


LA IGUALDAD DE GÉNEROS EN LA UNIVERSIDAD
APORTES PARA HILAR UNA
TRAMA COLECTIVA.

DANIELA HEIM
COMPILADORA



Sociedad Argentina de Sociología Jurídica





**AUTORIDADES
COMISIÓN DIRECTIVA SASJU
1-10-2018 - 30-09-2020**

PRESIDENTA

Daniela María José Zaikoski Biscay (UNLPAM)

VICEPRESIDENTE

Laura Noemí Lora (UBA)

SECRETARIA

Silvana Gabriela Begala (UNC)

TESORERA

Dolores Suarez Larrabure (UNT)

1.º VOCAL TITULAR

Silvana Sagués (UNT)

1.º VOCAL TITULAR

Matías Castro Achával (UNSE)

1.º VOCAL TITULAR

Enrique Del Percio (UBA)

1.º VOCAL TITULAR

Adriana Haydeé Mack (UNR)

1.º VOCAL TITULAR

María Verónica Piccone (UNRN)

1.º VOCAL SUPLENTE

Solange Delannoy (UNR)

1.º VOCAL SUPLENTE

Paula Gisele Peláez (UNC)

1.º VOCAL SUPLENTE

Julieta Evangelina Cano (UNLP)

1.º VOCAL SUPLENTE

María Eugenia Gómez Del Río (UNC)

1.º VOCAL SUPLENTE

Andrea Laura Gastrón (UBA)

ÓRGANO DE FISCALIZACIÓN TITULAR

Rubén Donzis (UBA)

ÓRGANO DE FISCALIZACIÓN SUPLENTE

Manuela Graciela González (UNLP)



Sociedad Argentina de Sociología Jurídica

HEIM, DANIELA
LA IGUALDAD DE GÉNEROS EN LA UNIVERSIDAD: APORTES PARA HILAR
UNA TRAMA COLECTIVA / DANIELA HEIM. - 1A ED COMPENDIADA. -
CÓRDOBA: SOCIEDAD ARGENTINA DE SOCIOLOGÍA JURÍDICA, 2021.
LIBRO DIGITAL, PDF

ARCHIVO DIGITAL: DESCARGA Y ONLINE ISBN 978-987-25475-2-3

1. ESTUDIOS DE GÉNERO. I. TÍTULO. CDD 306.7601

Primera edición, año 2021.

ISBN 978-987-25475-2-3

Hecho el depósito que marca la Ley 11.723.

Fecha de catalogación: 28 de abril de 2021.

Diseño de tapa: Manuela Marich



Sociedad Argentina de Sociología Jurídica

LA IGUALDAD DE GÉNEROS EN LA UNIVERSIDAD

APORTES PARA HILAR UNA TRAMA COLECTIVA



Sociedad Argentina de Sociología Jurídica

Índice

Presentación. Daniela Heim	8
Eje 1: Violencia	10
El Protocolo para la Actuación en Situaciones de Violencias Directas e Indirectas de la Universidad Nacional de Río Negro. Daniela Heim	10
Prevención Asistencia y Erradicación de la Violencia de Género en el ámbito Universitario. Mercedes Pietranera	15
Eje 2. Enseñanza	23
Del aula al territorio: los aportes de la perspectiva de género en el análisis de nuestras prácticas de campo. Ana Domínguez Mon	23
Educar desde una perspectiva de género como forma de prevenir violencias machistas en la Universidad de Río Negro. Daniela Heim, María Paz Lambrecht, Carolina Hermosa y María José Paz	41
Propuesta de Trabajo Plan de Igualdad de Género de la Universidad Nacional de Río Negro. Daiana Neri, Julieta Sartino y Fernando Casullo	49
Conocer con perspectiva de género. El sesgo androcéntrico en el conocimiento científico y algunas ideas para removerlo. Paula Núñez y Gabriela Klier	52
Género y currículum. Propuestas para desandar la desigualdad de género en la docencia y la investigación. María Verónica Piccone	71
La perspectiva de género en Arquitectura y Urbanismo. Andrea Tapia	81
Eje 3. Diversidad	86
Transformando la educación. Infancias y adolescencias transgénero en las instituciones educativas Laura Analía Contreras y Liam Atuel Boggan	86
Baños mixtos: uso de los baños sin distinción de género. Magda Reyes; Camila Julieta Haller; Matías Nicolás Huenuan; Glenderson Darío López Fagundez; Glenderson Dario; Sebastián Oscar Maddonni González; Flavia Areli Martínez; Camila Rosbaco Raúl y Luciana Belén Vázquez	100

Heteronormatividad e invisibilidad de las identidades de género diversas. Cristian Ruf y Sofía Ayelén Luna	102
Eje 4. Interseccionalidad	107
Políticas de género desde la perspectiva de la interseccionalidad. La situación de discapacidad como una de las intersecciones. Bibiana Mischia y Magda Reyes	107
Eje 5. Masculinidades	113
La construcción de las masculinidades, la violencia y el rol de los medios de comunicación Roberto Samar y Eric Barchiesi	113

Presentación

En este volumen se publica una selección de los trabajos presentados en las *Primeras Jornadas sobre el Plan de Igualdad de Géneros de la Universidad Nacional de Río Negro (UNRN)*, que se desarrollaron en la ciudad de Viedma los días 13 y 14 de septiembre de 2018 y reflejan pensamientos y propuestas que no necesariamente representan las opiniones y/o posiciones de la citada Universidad (Resolución del Consejo Superior de Investigación, Creación Artística, Desarrollo y Transferencia de Tecnología de la UNRN del 12 de diciembre de 2020).

Las jornadas fueron organizadas por la Comisión para la elaboración del Plan de Igualdad de Género de la UNRN, con el objetivo de ordenar los principales debates y propuestas en torno a los lineamientos básicos para la formulación de dicho Plan de Igualdad, a través de un proceso participativo e interactivo de aportes, experiencias y reflexiones de diferentes personas de nuestra comunidad académica interesadas en temas relacionados con la igualdad/equidad de géneros.

Las ponencias seleccionadas se presentan agrupadas en cinco ejes: 1. Violencia; 2. Enseñanza; 3. Diversidad; 4. Interseccionalidad; 5. Masculinidades. Incluyen contribuciones de estudiantes, docentes, investigadoras e investigadores de la Universidad Nacional de Río Negro y también de personas que se desempeñan en otros ámbitos educativos rionegrinos; muchas de ellas fueron incorporadas al Plan de igualdad de géneros de la UNRN, aprobado por Resolución del Consejo de Programación y Gestión Estratégica mediante Resolución 056/2019. Dicho Plan se concibe como un instrumento de promoción y como una guía institucional para abordar y poner en práctica acciones concretas tendientes a la igualdad, con el objetivo de poner en marcha los cambios necesarios que reduzcan de manera sustancial las discriminaciones basadas en el género y prevenir la emergencia o la prevalencia de las mismas en la Universidad Nacional de Río Negro. Es resultado del esfuerzo colectivo de gran cantidad de voluntades interesadas en impulsar las políticas de igualdad en la institución y del compromiso asumido por las autoridades para incorporar la perspectiva de género en la gestión y la cultura institucional.

Los aportes que aquí se reúnen son parte constitutiva de esa amalgama de voluntades

colectivas -interclaustrós e intersedes- orientadas por el deseo de eliminar las discriminaciones por razón de género que todavía persisten y de incluir cabalmente la perspectiva de género en la vida de nuestra universidad, en todos sus ámbitos de injerencia. Esperamos continuar tejiendo esta trama de políticas de igualdad de un modo cada vez más amplio y participativo.

Daniela Heim

Eje 1: Violencia

El Protocolo para la Actuación en Situaciones de Violencias Directas e Indirectas de la Universidad Nacional de Río Negro.

Daniela Heim.

Universidad Nacional de Río Negro

Instituto de Investigación en Políticas Públicas y Gobierno

Sede Atlántica

Introducción

En junio de 2017 el Consejo Superior de Programación y Gestión Estratégica de la Universidad Nacional de Río Negro (CPyGE) aprobó el Protocolo para la actuación en situaciones de Violencias Directas e Indirectas basadas en el Género de la Universidad Nacional de Río Negro (UNRN), mediante la Resolución CPyGE 031/17. Se trata de una herramienta fundamental para la construcción de una universidad libre de violencias por razón de género, que no sólo establece un procedimiento para la denuncia de los hechos, la protección y reparación de las víctimas y la sanción de las personas agresoras, sino que también está orientado a la prevención de una de las vulneraciones de los derechos humanos más persistentes en nuestra sociedad.

El Protocolo regula el procedimiento a seguir ante una situación de violencia en las relaciones laborales, educativas y/o de servicios que se desarrollen en el marco de cualquier dependencia de la Universidad.

Sus objetivos son:

- Establecer un procedimiento para la denuncia de los hechos, la protección y reparación de las víctimas y la sanción de las personas agresoras, dentro de los límites reglamentarios de la Universidad.

- Poner a disposición de las personas afectadas el asesoramiento y la asistencia que pudiesen requerir, tanto para denunciar los hechos como para procurar el cese de la violencia y la reparación de los daños sufridos.
- Generar un espacio de confianza y seguridad para que las personas afectadas puedan exponer su situación, a fin de intentar frenarla de inmediato y establecer, en su caso, las responsabilidades y sanciones correspondientes.
- Derivar las situaciones de violencia que no puedan ser abordadas en el ámbito universitario.
- Difundir el protocolo e implementar servicios de atención pertinentes en todo el ámbito de actuación de la UNRN.

Los organismos encargados de su aplicación son:

- Las Unidades de Violencias Directas e Indirectas Basadas en el Género (UVDI), integradas por dos personas con formación y/o experiencia acreditada en las materias sobre las que versa el Protocolo. Existe una unidad en cada sede (Andina, Alto Valle/Valle Medio y Atlántica) y una en Rectorado. Son funciones de las UVDI: recibir las denuncias presentadas en el marco del protocolo; dar audiencia a la víctima y a la persona denunciada; evaluar los hechos; proponer la adopción de medidas cautelares y comunicar e informar a las autoridades sobre los hechos denunciados.
- La Comisión de violencias Directas e Indirectas Basadas en el Género (COVIDIG): compuesta por representantes de los claustros de estudiantes, docentes y no docentes, que funciona en cada Consejo Directivo de Programación y Gestión Estratégica de Sede y en el Consejo Superior de Programación y Gestión Estratégica. La COVIDIG interviene, a instancia de parte, en los procedimientos de impugnación de medidas cautelares y de reparación adoptadas en el marco del Protocolo y en las quejas por retraso en la aplicación del citado instrumento.

Las autoridades de aplicación son las personas titulares del Rectorado y Vicerrectorados de la UNRN. En los supuestos en los que la persona denunciada sea una de las autoridades competentes, se deberá informar de los hechos al Consejo Superior de Programación y Gestión Estratégica y deberán aplicarse las previsiones estatutarias respecto del mecanismo de remoción de autoridades.

El trabajo pendiente

Desde la Comisión para la elaboración del Plan de Igualdad se realizaron consultas con las referentes de las unidades de violencia de cada sede, docentes y estudiantes a los efectos de identificar cuáles son las principales necesidades que se registran con respecto al desarrollo de esta herramienta.

En líneas generales, se identifican algunas falencias que responden a tres órdenes de cuestiones diversas:

- a) Por un lado, se requiere el fortalecimiento de los equipos de intervención, a través de capacitaciones y de la conformación de grupos interdisciplinarios para una mejor comprensión de los casos en los que se ha de intervenir y para mejorar, también, el tipo de intervenciones y de respuestas.
- b) Por otra parte, resulta necesario ampliar la difusión del protocolo, con tal de garantizar que toda la comunidad lo conozca y, llegado el caso, pueda utilizarlo.
- c) Finalmente, es preciso contar con información específica sobre los tipos y modalidades de violencias sufren las personas que integran nuestra universidad, tanto a nivel interno (violencias perpetradas dentro de la Universidad), como a nivel externo (violencias perpetradas fuera de la Universidad), más allá de las denuncias que se presentan en el marco del protocolo, a los efectos de evaluar, por un lado, si existen situaciones que no se denuncian (y cuáles serían los motivos por los cuales no se utilizaría esta vía) y, por otro, si las herramientas y recursos con que cuenta la universidad para intervenir en el marco del Protocolo de Violencias son adecuados, pertinentes y suficientes.

Las principales acciones destinadas a la mejora del funcionamiento del Protocolo serían las siguientes.

1) Respecto de los equipos de trabajo:

- Brindar un programa de capacitación continua de las personas encargadas de la aplicación del protocolo que atienda a los cambios legales, los tipos y modalidades de violencias específicas sobre los que se interviene; las necesidades de mejora de las habilidades para evaluar los riesgos y las propuestas de intervención más adecuadas; etc.;

- Conformar equipos pluridisciplinarios, con la integración de profesionales expertas en violencia (abogadas, psicólogas, trabajadoras sociales, entre otras).
- Mantener más reuniones de trabajo entre las diferentes unidades y comisiones, intercambiar información, discutir criterios de intervención, evaluar y diseñar estrategias de mejora de las intervenciones, etc. En tal sentido debe tenerse en cuenta que los equipos de trabajo están situados en localidades muy distantes entre sí (Bariloche, Roca y Viedma, además de que cada una de las sedes de la universidad cuenta con varias localizaciones; en el caso de Alto Valle/Valle medio, que es la más grande de la UNRN y cuyo vicerrectorado se encuentra en Roca, se trabaja en seis localizaciones diferentes).
- Mejorar las herramientas para el registro y derivación de casos.
- Ampliar la información recogida en los informes producidos;
- Publicar informes que, resguardando las normas sobre protección de datos personales y de confidencialidad, den cuenta a toda la comunidad académica sobre el tipo de intervenciones realizadas en el marco de la aplicación del protocolo de violencias y sus resultados.

2) Respecto de la difusión del protocolo:

- Ampliarla, de manera que toda la comunidad académica conozca la existencia de esta herramienta y sus contenidos, en especial, garantizar su conocimiento a las y los estudiantes que ingresan y a todo el personal docente y no docente de la universidad.
- Brindar mayores herramientas al personal de la universidad para comprender mejor el funcionamiento del protocolo y contribuir a su difusión e implementación y a la prevención de situaciones de violencia.

3) Respeto de los datos sobre violencia se requiere:

- Contar con información más precisa sobre los tipos y modalidades de violencias que sufren las personas que integran nuestra universidad, tanto a nivel interno (violencias perpetradas dentro de la Universidad), como a nivel externo (violencias perpetradas fuera de la Universidad), más allá de las denuncias que se presenten en el marco del protocolo.
- También es necesario conocer si existen situaciones de violencias que no se denuncian y cuál sería el motivo por el cual no se estaría utilizando esta vía. En este sentido cabe señalar que a través de encuentros con representantes de los centros de estudiantes, la Comisión para

la elaboración del Plan de Igualdad pudo constatar que algunas estudiantes se acercan a los centros de estudiantes para hacer consultas con respecto a las posibilidades de denunciar hechos constitutivos de violencias que luego no se hacen efectivas, lo que permite sospechar que existen estudiantes que están sufriendo situaciones de violencias que no están siendo denunciadas y, por lo tanto, situaciones de violencias sobre las cuáles no se está interviniendo, de manera que es imprescindible contar con mecanismos que permitan conocer este tipo de situaciones con información más precisa y actuar en consecuencia.

Conclusiones

Las violencias contra las mujeres y personas LGTB constituyen una grave vulneración de los derechos humanos que se enraíza en las desigualdades estructurales entre los géneros, propias de los sistemas patriarcales. Es necesario realizar acciones específicas para visibilizarlas, prevenirlas, sancionarlas y, en definitiva, eliminarlas, todas las cuales deben estar estrechamente conectadas con las demás acciones orientadas a erradicar las desigualdades y discriminaciones basadas en el género a nivel general, es decir, aquellas que van más allá de las violencias; confiamos en que este es el camino a seguir para lograr el traspaso de una sociedad patriarcal a una sociedad igualitaria y, por consiguiente, más justa.

Prevención Asistencia y Erradicación de la Violencia de Género en el ámbito Universitario

Mercedes Pietranera

Universidad Nacional de Río Negro

Sede Andina

Introducción

La igualdad de género significa igual visibilidad, empoderamiento, responsabilidad y participación tanto para las mujeres como para los hombres en cualquier ámbito de la vida pública o privada. También significa igualdad en el acceso y en la distribución de los recursos entre mujeres y hombres.

Aunque el estatus legal de las mujeres en la Argentina ha mejorado, gracias a las luchas históricas en pos de consagrar derechos a las mujeres y niñas; sin lugar a dudas, durante las últimas décadas, la igualdad efectiva está aún muy lejos de ser una realidad.

Si bien el progreso es visible (logros educativos, participación en el mercado laboral, representación política), las brechas de género aún persisten en muchas áreas, manteniéndose los hombres en sus roles tradicionales y limitando las oportunidades de las mujeres para afirmar sus derechos fundamentales y “hacer valer sus intereses”.

Las desigualdades de género, cimentadas sobre la base del modelo patriarcal y androcéntrico, atraviesan todos los espacios de nuestras sociedades, incluyendo las universidades. Las mujeres y aquellas personas que se apartan de la heteronormatividad, sufren desigualdad en diferentes aspectos como la distribución de ingresos, en el acceso al mercado laboral cuando no es informal, en el acceso a la tierra, la propiedad, la justicia, la salud y la seguridad social. Sumado a una carga desigual de trabajos domésticos y de cuidados y una mayor dificultad para el disfrute del ocio o del deporte saludable.

Las desigualdades sociales de género se reflejan claramente en algunos datos que emergen de los análisis del mercado de trabajo, de la participación política de las mujeres y en las cifras que arrojan las estadísticas sobre violencia de género.

En cuanto al mercado laboral, la brecha salarial entre varones y mujeres, que a nivel mundial se estima en un 23%, en Argentina promedia un 27% y en la Patagonia muestra un récord que alcanza el 40%, sobre todo por efecto de los sueldos en el sector petrolero, altamente masculinizado. En promedio, las mujeres están percibiendo alrededor de un 30% menos de salario, violando el principio de igual remuneración por igual tarea consagrado en el artículo 14 bis de nuestra Constitución y en la Convención Internacional contra la Discriminación de la Mujer (CEDAW) y su Protocolo Facultativo adoptado por nuestro país en marzo de 2007. En el caso de Río Negro, las estadísticas provinciales muestran que el 69% de la desocupación reciente es femenina y que el 35% de personas no empleadas corresponde a “jefas de hogar”.

En términos de participación política, si bien recientemente se ha aprobado a nivel nacional la paridad de género en la confección de listas, la participación de las mujeres en todos los poderes y niveles del Estado continúa siendo insuficiente. En el caso de Río Negro, desde 1983 ninguna mujer ocupó el cargo en el Poder Ejecutivo ¹. En septiembre de 2018, de los 9 ministerios, sólo 2 están a cargo de mujeres. Y de un total de 39 municipios sólo en 4 de ellos sus intendentes son mujeres. En el único ámbito que se logra mayor equidad es en la Legislatura provincial, donde gracias a la legislación que establece que las listas de candidatos a legisladores deben respetar la participación equivalente de género, actualmente hay 20 legisladoras sobre un total de 45. Ésto deja traslucir que la intervención activa del Estado, en este caso a través de leyes de acción positiva, en pos de la igualdad de género, puede lograr cambios.

En cuanto a la violencia de género, Río Negro presentaba para 2016 uno de los índices más altos a nivel nacional. A junio de 2016, el número de denuncias por violencia de género en el ámbito familiar superó la media del país en un 33%. A ello cabe agregar que, de

¹ Luego de presentarse esta ponencia, en diciembre de 2019, asumió la gobernación de la Provincia de Río Negro Arabela Carreras, convirtiéndose en la primera mujer en ocupar el máximo cargo del Poder Ejecutivo provincial.

acuerdo al Registro Nacional de Femicidios de la Justicia Argentina, publicados por la Corte Suprema de Justicia de la Nación, la provincia de Río Negro registró en 2016 un total de 7 femicidios, lo que la convirtió en la provincia patagónica que registró el mayor número de muertes violentas de mujeres por esta causa.

En este sentido la UNRN como institución pública superior educativa, aprobó una reforma al estatuto de la UNRN en el que, incluyó entre los objetivos específicos de la universidad “Promover la igualdad de género, a través de la adopción de la perspectiva de género en la cultura organizacional de la Universidad” (art. 7, inc. ix), en el mismo, consagró la paridad de géneros en los órganos electivos de gobierno, priorizó la adopción del lenguaje inclusivo en la redacción de escritos institucionales. Entre otras cosas también estableció la prohibición de trabajar en la universidad a aquellas personas que (entre otros), hayan sido condenadas por delitos de violencia de género, primera universidad del país en adoptar tal comprometida y audaz medida, como necesaria para equiparar la igualdad de oportunidades.

A continuación en consonancia a las medidas adoptadas por la UNRN, la propuesta de prevención y asistencia para la erradicación de la violencia de género en el ámbito de la UNRN.

Propuesta de prevención en violencia de género en la UNRN

La violencia de género es una realidad que afecta a un número importante de mujeres. Una parte de ellas aparecen en las estadísticas de víctimas de violencia de género y otra parte sigue sufriendo cada día situaciones violentas y abusivas que les afectan en diferentes aspectos de sus vidas.

En los últimos años hemos avanzado mucho en este tema. La violencia de género ha pasado de ser una cuestión de la esfera privada, donde no se esperaba que nadie ajeno a este ámbito interviniera, a ser el centro de un debate público que parte de la premisa de que una sociedad que pretende garantizar unas condiciones de calidad de vida, no puede permitir que una realidad de este tipo tenga lugar. Personas individuales, colectivos e instituciones se han puesto de acuerdo en denunciar esta realidad e iniciar un proceso de establecimiento de medidas para la prevención y erradicación de la violencia de género. Un ejemplo claro de

este avance es la implementación de la Ley N° 26485 de “protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres en los ámbitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales”. Ello se suma a los esfuerzos que desde los diferentes movimientos y grupos de mujeres se vienen realizando para superar este problema como así también exigir a instituciones y al estado en general la implementación de dicha ley.

No obstante, en este camino que la sociedad ha decidido iniciar, hay aún importantes pasos que dar. A menudo se sigue entendiendo la violencia de género como la que ocurre solamente dentro de los hogares y casi nunca se contemplan situaciones de violencia de género fuera de una relación de pareja (o ex pareja) estable. Asimismo, existen contextos en que la violencia de género no se ha analizado hasta muy recientemente, como mencionar, el contexto universitario.

En la universidad está presente la misma socialización en relaciones de género que hay fuera. Un cambio en las relaciones entre los géneros, el empoderamiento de las mujeres y la eliminación de los estereotipos negativos tradicionales de género son la clave para lograr la igualdad de género y beneficia a toda la sociedad, incluyendo a los hombres, así como a la próxima generación. Como ha demostrado una extensa investigación en multitud de contextos, cuando las mujeres tienen las mismas oportunidades que los hombres de ser social y políticamente activas, la economía y las sociedades prosperan.

En general, una participación más equilibrada de las mujeres en la toma de decisiones contribuye a procesos de transformación positiva para las sociedades, como por ejemplo cambios en las leyes, la política, los servicios, las instituciones y las normas sociales.

La discriminación hacia las mujeres tiene un carácter horizontal y estructural que impregna todas las culturas y comunidades, así como todos los sectores, niveles y ámbitos durante toda la vida. Las desigualdades de género tienden a sumarse durante el curso de la vida, así pues determinadas desventajas que se sufren en las primeras etapas de la vida provocan desventajas en las etapas posteriores limitando las opciones de elección. A menudo, las mujeres sufrimos discriminación en varios campos como a los que se refiere el artículo 5 de la Ley 26485 de protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres en los ámbitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales, sancionada en marzo del 2011.

Para ello un plan de igualdad, que gestione la prevención y asistencia para la erradicación de la violencia de género en la UNRN tendría que contar con las siguientes medidas de acción:

- En primer lugar, ***medidas para identificar*** las diferentes situaciones de violencia de género. Estas medidas incluyen la publicación de información en la página web de la universidad, en las comunicaciones diarias que se reciben por mail, guías informativas sobre qué es la violencia de género, con preguntas frecuentes del estudiantado y con información sobre los recursos con los que cuenta la universidad. Asimismo, la elaboración de trípticos informativos sobre acoso, agresión o abusos sexuales; sobre dónde acudir si se sufre una situación de violencia de género, así como información concreta sobre qué situaciones se consideran acoso, abuso, agresión sexual o algún otro tipo de situación definida por las investigaciones internacionales como violencia de género. A su vez, este tipo de medidas contribuye a visibilizar el problema. La realización de una encuesta general, anónima, que dé cuenta de la cantidad de personas hayan recibido algún tipo de violencia dentro del marco de la UNRN, ya sea como estudiante o docente o no docente. Realización de conferencias y grupos de discusión sobre los factores que influyen en la violencia de género, sobre instrumentos para reconocerla y sobre las actitudes culturales respecto a la socialización. Tarea a ser realizada por las comisiones de género de las sedes. Tiempo estimado de elaboración dos meses luego de ser implementado el plan de igualdad. En primer lugar en la publicación en la página web, en las comunicaciones de prensa incluyendo los recursos donde acudir.
- En segundo lugar, ***medidas para incrementar el número de denuncias***, la creación de oficinas o puntos de denuncia donde se pueda acudir para realizar una denuncia, así como grupos de debate –dirigidos a los diferentes colectivos universitarios– de sensibilización e información sobre la violencia de género, y foros en Internet donde se pueden explicar experiencias y cuestiones de género o consultar dudas. Esta medida será posible de realizar si se capacitan las comisiones de género de cada sede de la UNRN, acudiendo a las oficinas de asistencia de violencia, SAT del Consejo Provincial de la Mujer. Tiempo estimado de elaboración 4 meses luego de ser implementada el plan de igualdad. Tarea a ser realizada por los comisiones de género.

- En tercer lugar, ***medidas centradas en la creación de ambientes favorables hacia las mujeres***, de tolerancia cero hacia la violencia de género y de solidaridad hacia las personas en situación de violencia. Estas medidas consisten en oficinas y centros creados para resolver situaciones de violencia de género, que recogen denuncias, identifican problemas, proponen políticas de actuación, analizan los programas realizados por la universidad e investigan estrategias para la prevención. Estos centros realizarían actividades tan diversas como las siguientes: proporcionar servicios de atención y asesoramiento a las víctimas de la violencia de género, realizar talleres sobre cómo evitar, disuadir y resistir la violencia física y verbal y cómo superar las barreras de comunicación, proyectar los logros de las mujeres y trabajar para superar los estereotipos tradicionales de género, realizar tertulias de lecturas relacionadas con las mujeres, organizar debates de interés para las mujeres que participan, apoyar a les estudiantes mediante tutorías y grupos de apoyo. Esta medida puede tomar un poco más de tiempo, 7 meses después de ser implementado el plan de igualdad. Estos centros estarían conformados por las comisiones de género de cada sede incluyendo a una red de apoyo de las organizaciones de mujeres de cada una de las sedes como de consejos de la mujer o diversidad de género de cada uno de los municipios de las sedes actuantes.

Estas oficinas o puntos de atención sería otra de las medidas que contribuirían a visibilizar el problema y romper el silencio en la universidad. Además sería un espacio que tendría que generar confianza a todos los distintos colectivos que conforman la UNRN (docentes, no docentes, estudiantes y comunidad en general).

- En quinto lugar, ***el posicionamiento público de la institución universitaria*** actúa también como medida contra la violencia de género. Como la posición clara de la UNRN frente al debate de la Legalización de la Interrupción legal del embarazo recientemente en nuestro país. Realización periódica de eventos contra la violencia de género como declaraciones que incluyen políticas de rechazo y sancionadoras contra las diferentes formas de violencia o medidas disciplinarias contra el acoso presentadas en las páginas web, comunicaciones o en las guías dirigidas al estudiantado.
- En sexto lugar, otras medidas además de las mencionadas, relacionadas con el

tratamiento de la violencia de género en la UNRN, incluye la *publicación de informes* disponibles en Internet, con datos específicos y relevantes de acosos en las universidades que informen y debatan sobre la temática.

Conclusión

Estas medidas intentan de alguna manera, dar repuesta, a la prevención y asistencia para la erradicación de la violencia de género en la UNRN, como una política institucional definida para hacer frente a esta problemática y como reconocimiento de que situaciones de violencia de género, desigualdad, acoso y discriminación son parte de la cultura patriarcal en la cual estamos insertos. De lo contrario, por parte de la institución se acaba generando un clima de permisividad e impunidad para aquellas personas que utilizan su situación o status de poder para ejercer algún tipo de violencia de género. En las investigaciones sobre violencia de género en las universidades presentado por la Universidad de Zaragoza en la Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado estudiantado, desarrolla la idea de que la percepción de parte del estudiantado, de que no sirve de nada denunciar una situación que se haya producido porque el problema se acaba silenciando y “olvidando” entre las instancias institucionales o los núcleos de poder más cercanos. También manifiestan que algunas personas sienten miedo y no acuden a la universidad para explicar una situación sufrida por temor a no ser apoyadas o por posibles represalias tanto para la persona que sufre la situación como para las personas que las apoyan.

También en ese mismo estudio en las entrevistas afirman algunas de las personas que antes de conocer esta investigación no se hubieran planteado como violencia de género muchas de las situaciones que conocían o habían vivido en la universidad y que el simple hecho de participar de dicha investigación, les había permitido identificarlas como tal.

También manifestaban que a partir de ese momento han estado más pendientes ante otras posibles situaciones de discriminación y violencia. Expresaban también que si sólo participar en una actividad concreta de la investigación les había generado una profunda reflexión ante el tema, veían que lo que se podría hacer a través de actividades de formación, prevención y sensibilización sería realmente transformador.

Hay que tener presente que tanto el estudiantado que se convierte en el profesorado

del futuro, como los/as docentes de la UNRN, somos personas que hemos socializado en estas mismas sociedades donde coexisten diferentes modelos de masculinidad, algunos de los cuales están asociados a valores que se pueden encontrar en las bases de actitudes de violencia de género. Puesto que todos y todas estamos expuestos/as a estos valores, es necesario crear espacios para poder identificarlos, reflexionar sobre sus efectos y definir mecanismos de prevención y nuevas formas de socialización que los superen por otros valores igualitarios. Ahora tenemos no sólo la responsabilidad sino la necesidad y la obligación de hacerlo realidad en nuestras facultades y distintas sedes, tal y como lo establece la Ley 26485 de protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres en los ámbitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales.

Fuentes consultadas

Consol Aguilar Ródenas, María José Alonso Olea, Patricia Melgar Alcatud y Silvia Molina Roldán; Violencia de género en el ámbito universitario. Medidas para su superación. Pedagogía social N° 16, 2009, pp. 85-94, Universidad Pablo Olavide.

Corte Suprema de Justicia de la Nación, Registro Nacional de Femicidios de la Justicia Argentina disponible en formato electrónico en https://www.csjn.gov.ar/om/docs/femicidios_2016.pdf, consultado el 15 de febrero de 2018.

Informe sobre el Desarrollo Mundial 2012: Igualdad de género y Desarrollo. Banco Mundial, Washington DC, septiembre de 2011. Internet: <http://www.coe.int/cm>

Valls Carol, Rosa; Torrego Egido, Luis; Colás Bravo, Pilar; Ruiz Eugenio, Laura; Prevención de la violencia de género en las universidades: valoración de la comunidad universitaria sobre las medidas de atención y prevención, Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, vol. 23, núm. 1, 2009, pp. 41-57 Universidad de Zaragoza, Zaragoza, España.

Yappert, Susana, Celeste Ratto, Daiana Neri y Matilde Luna, “Mujer y trabajo, otro mapa de la desigualdad en Río Negro”, Documento de trabajo Derechos Humanos y Género Nro. 2, 2017, disponible en formato electrónico en https://docs.wixstatic.com/ugd/724ee8_ccc-c7bc7633e4eefbf59ed47e4af7c2a.pdf, consultado el 15 de febrero de 2018).

Eje 2. Enseñanza

Del aula al territorio: los aportes de la perspectiva de género en el análisis de nuestras prácticas de campo

Ana Domínguez Mon

Universidad Nacional de Río Negro

Escuela de Humanidades y Estudios Sociales

Sede Andina

Resumen

La *perspectiva de género* nos permite describir y analizar los significados de la organización institucional en la vida cotidiana, usualmente utilizados como instrumentos jerárquicos y heteronormativos de subordinación-dominación. Naturalizadas e invisibilizadas como estructuras estructurantes, los estereotipos socioculturales operan como formas de orden y control social. Desde las particularidades de los aprendizajes áulicos, hasta las dinámicas de los equipos de investigación (incluyendo los temas-problemas que estudiamos) la perspectiva de género permite reconocer(nos) como parte de un proceso histórico expresado en formas de subjetivación específicas.

Cuando buscamos impactar con los resultados de nuestros trabajos de investigación en las actividades de extensión, solemos requerir un repertorio lexical sencillo y claro que permita reconocer estas estructuras estructuradas como parte de un proceso histórico-social y no como resultado de voluntades individuales. Al recuperar la historicidad de los procesos de disputas simbólicas y materiales en el campo de las relaciones en grupos sociales con desigual ejercicio de poder, el empleo de esta perspectiva permite desarmar, leer y objetivar procesos de subjetivación que permanecen naturalizados en nuestra cotidianeidad como docentes/investigadorxs y extensionistas.

La implementación de la categoría *perspectiva de género* en nuestra práctica docente, así como en nuestra actividad de investigación y en extensión, nos habilita a generar formas

emancipatorias en el ámbito universitario con potencial impacto transformador en los grupos sociales con los que interactuamos. Reconocer el valor heurístico y hermenéutico de la perspectiva de género podría ampliar y complejizar nuestras propias investigaciones y sensibilizar las actividades de extensión de las que formamos parte jerarquizándolas.

*Palabras clave: perspectiva de género – docencia – investigación – extensión-
jerarquías – heteronormatividad*

Introducción

Desde 1994 y gracias a una beca Carlos Chagas (Domínguez Mon, González Montes, 1994-1995) comencé conjuntamente con Ana González Montes a indagar en la categoría género, particularmente en el caso de mujeres embarazadas que vivían con vih-sida y eran atendidas en dos hospitales de referencia en la ciudad de Buenos Aires. Ambas veníamos de trayectorias diferentes, González Montes en obstetricia y yo en vih-sida e ITS (Domínguez Mon y González Montes, 1995). Encontramos y discutimos el error frecuente del uso de la categoría género como sinécdoque de mujeres, tanto en las instituciones de salud, como en las agencias internacionales. Algo similar ocurre con las políticas sanitarias y hasta en educación, homologando género con mujeres, siempre insertas dentro de la institución familiar. Nosotras también alcanzamos una sola perspectiva, la de las mujeres. ¿Qué nos faltó para realizar un trabajo etnográfico más comprensivo y que diera cuenta de la categoría analítica de género? Poder trabajar la relación social que se construye inicialmente, a partir de la perspectiva binaria (Femenías, 2019).

Algunos años después, en 2010 me invitaron a participar de un libro sobre *experiencias de maternidad en la Argentina* (Felitti, 2011). Ésto me permitió revisar el material de campo de la investigación de 1994-1995 (Domínguez Mon, A y González Montes, A, 1997) y recuperar historias de una consultoría que realicé para UNICEF en 2005 (UNICEF, 2007) acerca de niñas, niños y adolescentes afectados y huérfanos por vih-sida en el área metropolitana de Buenos Aires. Integramos un equipo interdisciplinario de profesionales (antropóloga, abogada y sociólogo coordinados por un consultor médico) y en el campo participaron estudiantes que registraron historias clínicas y trayectorias de vida de lxs niñxs y sus cuidadorxs para dar cuenta de los modos en que niños, niñas y adolescentes vivían con

vih- sida por transmisión materna, cómo eran atendidos en instituciones públicas de salud y en hogares. Durante el segundo semestre de 2005, hemos recorrido hospitales de la ciudad de Buenos Aires y de tres zonas sanitarias del conurbano bonaerense. Estos niños eran de la generación de las mujeres infectadas con el virus que dieron a luz en la segunda mitad de los 90 y que recibieron el virus por vía materna. El trabajo comprendió además recuperar la lucha de las mujeres en organizaciones de la sociedad civil y las transformaciones que se produjeron en las instituciones públicas de salud, pues las crisis institucionales facilitaron los cambios que la sociedad argentina incorporaría con leyes como la 26.061 de Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes, mirar y dar cuenta de las relaciones y no trabajar con estereotipos sin problematizarlos.

Finalmente considerar género como sinónimo de “mujeres” o más aún como “mujer”, es reforzar el estereotipo por el cual se reconocen actividades asignadas al género femenino. O las discusiones muchas veces esencialistas alrededor de la ética del cuidado, sin advertir que Carol Gilligan (1985) lo hacía en contraposición a teorías vigentes en el campo claramente androcéntrico de la psicología norteamericana de fines de los 70s. Recordemos que en el campo de la psicología se sostenían miradas altamente estigmatizantes para las diversidades sexuales, la homosexualidad fue considerada una perversión, hasta que en 1975, por la evidencia que refutaba la ideología homofóbica, la sociedad estadounidense de psiquiatría otorgó a la homosexualidad la condición de “estilo de vida”, poco tiempo antes de que se conocieran públicamente los primeros casos de sida en Estados Unidos (1980). ¿Qué fue lo que obligó a este viraje intelectual en esta institución científica? ¿Fue la evidencia empírica o las discusiones en el campo de la teoría feminista en ese país? Muchas veces en el caso de la ciencia, las evidencias científicas o las estadísticas no logran rebatir ideas cargadas de prejuicios estigmatizantes contra grupos identificados con sexualidades divergentes.

En este recorrido histórico social, mostraré cómo se pueden construir los padecimientos y sufrimientos según sea el grupo social afectado y el valor simbólico de la afección en términos de cuidados. De qué manera esta práctica, no universalizable ni homogénea, conforma una red compleja de acciones que no se reduce, en el caso de las enfermedades, a la administración de medicamentos y que, por las particularidades de los cuidados cotidianos en las sociedades modernas postindustriales, suelen asimilarse a responsabilidades

predominantemente femeninas. Finalmente, en lo que concierne a nuestra labor como investigadoras/es y docentes, la pregunta que usualmente se desprende es ¿cómo podemos incorporar estos saberes propios de la investigación de campo, que, además, articulamos con acciones de extensión en territorio (talleres y capacitaciones) a nuestra labor docente con perspectiva de género?

El género como sinécdoque de mujer en cuestiones de salud

Esta visión de género, homologada con la idea de mujer, fue rápidamente adoptada por la OMS casi en las postrimerías del siglo pasado. A mediados de los noventa la categoría descriptiva de género se homologó rápidamente a la idea de mujer. En principio fue porque la mirada epidemiológica se orientó a las mujeres, con el fin de indagar en las actividades de la vida diaria familiar, siendo las que, sobre todo en los países con menores recursos económicos, se destinan para el cuidado de la salud de los miembros de las unidades domésticas y que menos reparan en el propio autocuidado (WHO, 2009; 2018).

No es menos llamativo que en las instituciones públicas sanitarias, educativas y de justicia en la Argentina, se siga asociando nociones tales como *el cuidado, la reproducción y la subjetividad* como tareas fundamentalmente femeninas. Este binarismo, discutido desde diversas teorías feministas durante el siglo pasado, no se adecua a ninguna realidad, sino que responde a estructuras de organización social que, desde el inicio de la revolución industrial y de los estados nacionales modernos, en países centrales, permitieron legitimar formas de orden social presumiblemente universales. Este modelo no expresó sino ideas y patrones de comportamiento que sirvieron para reforzar el rol diferenciado de las actividades de varones y mujeres, presumiendo que las mujeres no hacen trabajo remunerado o que su función social siempre fue la de la “ayuda” y restringiendo su función a la actividad reproductiva.

Pese a que la historia de las profesiones ha demostrado una inserción temprana de las mujeres en el campo intelectual y de las profesiones, en el campo sanitario su inserción estuvo marcada por actividades en el campo asistencial y subordinado al orden jerárquico que la institución salud impartía a sus miembros (Pozzio, 2011; Martin, 2014). El siglo XX finaliza con una teoría social moderna que debió incorporar los hallazgos de la(s) teoría(s) feminista(s) y la categoría género como elemento central a la hora de explicar fenómenos sobre la diversidad humana no generalizables bajo la categoría tradicional de Hombre, sino

dentro de una variabilidad compleja. Mujeres, niñas y niños y adultos/as mayores, diversidades sexuales y disidencias genéricas y sexuales se incorporaron a los estudios teóricos y empíricos que brindó la Antropología Feminista y Crítica de fines de siglo pasado.

Desde comienzos de siglo XXI, los cambios socioculturales adquirieron visibilidad en forma vertiginosa. Muchos de ellos acompañaron las transformaciones que se gestaron en la intimidad: parejas o uniones no heterosexuales, hogares monoparentales (que no eran novedad en la historia social argentina) adquirieron estatus en las políticas sociales que reconocieron la jefatura femenina, sobre todo en unidades domésticas con alta vulnerabilidad social; sobre todo, niños/niñas a cargo de adultos que no son sus padres ni biológicos, ni legales. Niños con identidades diversas que demandan y deben ser escuchadas/os/es según lo explicitan las leyes vigentes en la Argentina. Cuando aludimos a la visibilidad (Ley de Matrimonio Igualitario, 2010; de Identidad de Género, 2010) estamos refiriéndonos al reconocimiento que las leyes dieron a grupos hasta ese momento invisibilizados en sus derechos.

Sin embargo, aún persisten negaciones en grandes conjuntos sociales: aborígenes, personas con discapacidades, sexualidades disidentes y la escalada de violencia de género que asuela nuestras regiones a partir de los feminicidios, las violencias físicas y simbólicas ejercidas contra niñas y mujeres, como contra personas con identidades disidentes. En sociedades con grandes desigualdades económico-sociales, las violencias expresan la ambigüedad y la disonancia que suele emerger de la vacuidad del reconocimiento de sus derechos en tanto personas. Es necesario recordar que en la perspectiva de género operan formas de interpretación y de acción a través de las cuales fuimos construyendo históricamente nuestras instituciones. A partir de ellas, generamos prácticas que vulneran derechos adquiridos. Esta noción nos permite abrir miradas y sentidos a mundos no homogéneos y normatizados y por supuesto discutir la categoría normalidad.

La noción de *cuidado* en el trabajo de campo y en la tarea de extensión

Del estudio de género como categoría analítica propuesta como tal en los años 80, tuvimos que transitar caminos sinuosos para que activismo y academia (relación no siempre convergente) dieran como resultado la discusión e incorporación de la *perspectiva de género*. Esto permitió el develamiento de relaciones de dominación que operan aún entre varones y

mujeres en la esfera privada como en la pública, basados en los modos de pensar el orden social desde una óptica patriarcal y heteronormativa. Esta tensión debe contemplar, además, las relaciones de clase y étnicas que suelen solaparse o simplificarse en algunos análisis en el campo de la salud.

Para la Antropología Sociocultural, la categoría género surge como resultado del análisis empírico de la división sexual del trabajo. Los resultados obtenidos, nos llevaron a desconfiar de la universalidad de su significado y por ende de su comprensión, con trabajos críticos acerca de las bases mismas de las condiciones en las cuales se producía conocimiento en ciencia. La Antropología Sociocultural reunió evidencias, sobre todo a partir de las discusiones teóricas disponibles en esos momentos en los grandes centros metropolitanos productores de conocimiento. Desde este marco interpretativo, la Antropología Feminista (Moore, H. 1996, Lamas, M 1986, Gil, 2006, Aixela, 2006) consolidó la idea de que la ciencia antropológica en particular (y la ciencia en general) había sido concebida desde una perspectiva masculina, blanca, y pretendidamente avalorativa (Fox Keller, 1987), generada principalmente en los centros de producción teórica del norte europeo y los dominios coloniales de la América septentrional anglosajona.

De este modo, la estrategia de desvelar otras miradas en torno a un mismo problema tendrá, en el caso de la Antropología Sociocultural, un lugar inicialmente reservado al debate epistemológico en la disciplina pese a que los estudios empíricos demostraran que las perspectivas genéricas podían afectar los resultados y las posibles interpretaciones de los trabajos (Aixela, 2006). En este sentido, los avances en el conocimiento devolvieron miradas más complejas que abonaron el propio giro reflexivo en la teoría social contemporánea. La Antropología feminista logró problematizar la metodología basada en el trabajo de campo y la construcción de los datos. Este escenario cierra el siglo XX con una Antropología Crítica que revisó cuestiones epistemológicas, metodológicas y, por ende, teóricas, de los clásicos trabajos de campo se logró miradas con mayor detalle explicativo a partir de incorporar las pluriperspectivas, presentes en el giro lingüístico propuesto en las últimas décadas del siglo pasado. El feminismo de finales de siglo traccionó perspectivas novedosas que impactaron en formas de caracterizar las diversidades y las desigualdades. ¿Cómo se expresaron estos avances en mi propia investigación de campo en salud y en formas específicas en las que abordé el trabajo de extensión en el territorio y mi propia práctica docente?

¿Qué entendemos por “cuidado” como categoría de análisis?

Si el significado de cuidar alude a “asistir, guardar, conservar” según el diccionario de la RAE, también concibe esta acción como “discurrir, pensar”. Sabemos por nuestra experiencia práctica que esta acción no es universalmente comprendida y que impacta de manera diversa las dimensiones de la vida de las personas, de acuerdo con el tipo de actividad a desplegar y con las personas involucradas en la misma. Sin embargo, es una acción tan común en nuestras sociedades, como invisibilizada por varias razones. Acordemos que el cuidado es principalmente, aunque no exclusivamente, un acto humano. Se lo aprende cotidianamente y se lo ejecuta recursivamente en nuestros ámbitos cotidianos de existencia. Universalmente, es una acción realizada por personas con habilidades adquiridas en función de la preservación de la vida de otras personas eventual o permanentemente vulnerables.

Sin embargo, y por imperio de un orden social patriarcal, afianzado sobre todo a partir de la conformación del orden capitalista industrial y postindustrial, las prácticas de cuidado en salud estuvieron prioritariamente a cargo de las mujeres, identificando determinadas actividades profesionales en las sociedades contemporáneas: enfermería, docencia y trabajo social (inicialmente denominada “asistencia social”). De esta manera se consideró a la actividad productiva realizada en el ámbito público como principalmente masculina. Más aún, los salarios son diferenciales según sean las tareas realizadas por varones o por mujeres.

Por contrapartida, las actividades reproductivas se consideraron responsabilidades principalmente femeninas, a cargo de mujeres y niñas. Esto se naturalizó a tal punto, que la crianza y el mantenimiento de la vida, tarea no siempre considerada en su valor económico y simbólico, quedó casi exclusivamente en manos de mujeres: comadronas, enfermeras, asistentes sociales (trabajadoras sociales), maestras, entre otras. Fueron inicialmente concebidas como actividades “auxiliares” de otras más relevantes por su desarrollo técnico o conocimiento científico para su ejecución. Reconocer roles y funciones en las instituciones sociales modernas, ha conformado una de las tareas principales de la sociología, pero desentrañar el valor que adquieren estas actividades en sociedades diferentes de las occidentales, no siempre organizadas en torno a los estados o a las instituciones como la familia, ha sido un mérito de la Antropología.

¿Por qué considerar que las profesiones de cuidado son femeninas?

Si nos focalizamos en tres profesiones de cuidado clásicas a fines de siglo XIX y hasta mediados de siglo XX, tanto las enfermeras (Florence Nightingale 1820-1910), las trabajadoras sociales (Mary Richmond 1861-1928) y recientemente, las y los paliativistas (Cicely Saunders 1918-2005) han sido mujeres que se formaron y pensaron los cuidados desde la perspectiva de la asistencia a enfermos de guerra, en las acciones del estado orientadas a población vulnerable y por supuesto, en el alivio del dolor como un fenómeno complejo. Por su parte, en la historia de vida de Saunders se revela su necesidad de legitimar institucionalmente los conocimientos que había adquirido en las carreras de enfermería y de trabajo social a través de su formación como médica, con el fin de hacer visible un conocimiento poco valorado: el tratamiento del dolor en los pacientes terminales. En todos los casos fueron mujeres, y no deseo extenderme en la cantidad de profesiones (sin omitir por supuesto la docencia) que sufrieron la extrapolación de valores vinculados a los estereotipos femeninos, como propias del sexo-género femenino. Tan naturalizadas están como de índole femenina las acciones de cuidado, que muchas veces para quienes llevan adelante esas prácticas, es muy difícil explicar y por ende comprender, cómo la actividad de cuidado es algo más que una destreza técnica. Una persona que vive con diabetes tipo 2, requiere varias habilidades cotidianas: saber controlar el nivel de glucemia en sangre a través de un aparato denominado glucómetro, realizar una dieta que evite grasas, carbohidratos y azúcares; realizar una actividad física moderada rutinariamente y acudir periódicamente al control diabetológico. Además, la medicación debe ser administrada con periodicidad en los horarios en que se las hayan indicado. Pero esto no alcanza si el/la paciente no logra un equilibrio entre una dieta apropiada y una rutina con actividad física periódica. Cada acción deberá estar vinculada a la siguiente. La administración de los medicamentos es condición suficiente pero no necesaria para que el tratamiento tenga un efecto beneficioso en la salud.

Tomé el caso de la diabetes tipo 2 por ser una enfermedad crónica, que puede prevenirse, pero no siempre puede evitar su ocurrencia, aunque se logre el equilibrio entre las ingestas de alimentos y una actividad física regular. Es decir que el cuidado de la salud ya deteriorada por la enfermedad en el caso de un paciente adulto diabético tipo 2, requiere de más instancias que la simple toma del medicamento (Domínguez Mon, 2015; Domínguez Mon, Peressin, Sanmauro, 2018) El cuidado en situación de cronicidad, comporta una red de prácticas que

muchas veces involucra a varios tipos de personas. Pensemos en un niño que viven con VIH, que está infectado, pero no enfermo. Según la edad tendrá una autonomía relativa para seguir una dieta y recordar la toma de medicación. Para lograr éxito en la administración de la medicación y por lo tanto en el tratamiento, serán necesarias acciones que lo garanticen. Nuevamente como en el caso de los adultos con diabetes tipo 2, la medicación es una parte importante de la vida de estas y estos niños/as, pero existen otras dimensiones de sus vidas que estaban afectadas y que por ende, requieren cuidados.

El cuidado en salud

Cuando decimos que el *cuidado* es también una categoría histórica y por ende cultural es porque esta actividad ha sido pensada socialmente (y aún se la concibe así) como una práctica llevada a cabo por mujeres (principalmente las madres) y, en consecuencia, adscribible a cualquier miembro femenino dentro del grupo doméstico o familiar. Como antropóloga vinculo el cuidado en salud con las actividades que cotidianamente realizamos no solo para preservar la vida, sino para brindar bienestar, cuyo significado no es por supuesto unívoco. Las teóricas psicólogas feministas como Carol Gilligan (1982) propusieron pensar dos formas diferenciales de actuar éticamente: el femenino centrado en el cuidado y el masculino en la justicia. Sus hallazgos se basaban en las formas diferenciales en que varones y mujeres pensamos y actuamos al cuidar: los recursos materiales necesarios para el mantenimiento de los miembros del grupo familiar, así como la reproducción biológica y simbólica de los conjuntos sociales.

Estas discusiones brindaron un campo rico en debates acerca de dos formas iniciales de pensar el feminismo: el de la primera oleada buscando igualdad de oportunidades entre varones y mujeres y el de segunda oleada, focalizando en las diferencias (inicialmente biológicas) entre los sexo-género. Estas discusiones se centraron en una interpretación esencialista de las éticas femeninas y masculinas. Sin embargo, nos permitieron reconocer formas estereotipadas a partir de las cuales aún hoy se conciben las actividades cotidianas, como naturales o propias a los sexos: diferenciar entre tareas, oficios, profesiones y/o deportes femeninos y masculinos, es un debate que pareciera del siglo XX pero que aún perdura en las instituciones del estado en la Argentina. Me refiero a los discursos androcéntricos en salud, educación y justicia, como núcleos culturales que se expresan no solo en sentencias judiciales, sino en formas solapadas de exclusión y estigmatización social.

Un ejemplo de ello es cuando se obstaculiza la divulgación de la Educación Sexual Integral en niñas, niños por considerar que es un derecho individual de los padres habilitar o no el conocimiento necesario para el ejercicio de la sexualidad de sus hijos y no como una responsabilidad social de los progenitores e instituciones del estado. En mi trabajo de campo pude registrar una tensión en el valor del cuidado: por un lado, cuando lo llevan a cabo las mujeres era a pesar de su propio bienestar (en el caso de las mujeres embarazadas infectadas con VIH en 1994 y que recibían AZT para evitar la transmisión vertical a los recién nacidos, sin explicarles adecuadamente los riesgos para la vida futura de las gestantes).

En otro sentido, hemos registrado la interpretación del cuidado que tienen las/los adultas/os a cargo de los niños infectados con vih-sida, cuando se ocultaba a las/los niñas/os su situación de salud, mintiendo sobre la medicación que recibían o si uno o ambos padres había fallecido por la enfermedad o estaban privados de libertad (más allá de la propia afección). La *mentira*, en la investigación que realizamos en 2005, aparecía validada por las/os adultas/os a cargo del cuidado de estas/os niñas/niños para evitar su sufrimiento. Es decir, se vulneraban derechos sobre la verdad de su situación de vida (Domínguez Mon, 2007).

El cuidado en la práctica docente

Cuando damos clase en las carreras de grado o en los posgrados, los ejemplos para elaborar la perspectiva de género se plagan de experiencias distantes (muchas provistas por las publicaciones en nuestro campo disciplinar) y próximas, en las historias personales. De este modo demostramos que, las transformaciones en torno a las perspectivas de género con relación al cuidado han sido notables, no sólo en sociedades y momentos históricos diversos, sino con respecto a nuestras historias personales. Sabemos que no existe evidencia científica que demuestre diferencial actividad cognitiva de los varones a las mujeres (debate Kohlberg/Gilligan), sino que responde a perspectivas u horizontes de sentido aprendidos e incorporados, que podríamos afirmar como *habitus* de clase y de género (relacionando la variabilidad étnica).

Podemos afirmar sin temor que no existe evidencia científica que avale superioridad o inferioridad intelectual basada en la diferencia entre los sexos (Martin, 1987) y sin embargo persiste la idea popularmente extendida de que habría formas más sensibles de cuidado en

virtud del género.

De los resultados de investigación a las experiencias extensionistas

Usualmente buscamos recuperar nuestros hallazgos en las actividades de extensión. Esto permite ubicar nuestras propias investigaciones en perspectiva procesual y, por ende, comprender temáticas en contexto. Dicho de este modo, los cuidados existen o son contemplados en las propuestas de leyes o en la legislación promulgada, que están pensados para mejorar la calidad de vida de las y los destinatarios. Sin embargo, en la práctica, no siempre se logra el reconocimiento simbólico y la redistribución del valor de la tarea de cuidados (Benhabib, 2006).

Recordemos la discordancia entre el reconocimiento social de las actividades como docencia, enfermería y su exigua retribución salarial. Doy como ejemplo la actividad de investigación en Antropología Médica o de la Antropología de la Salud, tarea no exclusivamente femenina, hasta que damos con determinadas temáticas: ciclo vital, reproducción y sexualidad, geriatría, etc. En el caso de la Antropología Sociocultural como en muchas ciencias humanas y sociales, empleamos métodos que nos permiten acceder a las personas por proximidad social y generacional (incorporando en estas articulaciones las cuestiones propias del género y étnicas) ¿Qué tipo de conocimientos producimos, según sean los contextos de vida de nuestras/os interlocutoras/es?

La diversidad suele ser presentada como un problema a ser resuelto y no como evidencia de la complejidad que adopta la vida humana. El binarismo analítico y dicotómico femenino/masculino, no solo ha obedecido a una lógica de la organización capitalista moderna, sino que resuelve, aparentemente, los problemas al homogeneizar los abordajes: las mujeres y los varones como categorías discretas solo diferenciables por sector social (clase) y eventualmente por diferencias étnicas. Desconocer la diversidad, así como las relaciones jerárquicas, sobre todo en nuestras sociedades con fuerte contenido heteronormativo, nos ha llevado a naturalizar y hasta disimular las desigualdades hasta casi invisibilizarlas.

De ahí que para muchos de los programas sanitarios las responsabilidades en cuestiones de salud sean de las y los individuos, y no de la comunidad. El ejemplo que encontré en las investigaciones que dirigí entre 2008 y 2018, fue el de las personas que viven con diabetes tipo 2. Usualmente adultas y adultos mayores, con problemas de sobrepeso y obesidad y

escasa actividad física. En general las estadísticas han demostrado que las condiciones de vida y de trabajo, favorecen este tipo de afecciones crónicas y que los valores vinculados a estas actividades fueron culturalmente incorporados a través de la educación y la vida cotidiana. Es interesante recuperar los programas de la Secretaría de Salud del Gobierno de la Nación: preocupados por la adquisición de valores como son la alimentación compuesta por frutas, verduras y alimentos ricos en fibras, incorporar como práctica habitual estos valores en las escuelas y en las actividades con y desde las familias.

Paradójicamente, los conjuntos sociales tienen acceso limitado a este tipo de alimentos, sea por los efectos de la publicidad en los medios de comunicación masiva, fuertemente orientada a la alimentación rápida y bebidas con alto contenido de azúcar, o por las dificultades materiales para su adquisición. Por supuesto, en este marco descriptivo debemos considerar el gusto y el valor simbólico vinculado al consumo, que se escapan de la mirada de las políticas sanitarias, muchas veces centradas en modelos sociales que no se corresponden con las personas reales: con escasos recursos y para quienes “darse un gusto” se transforma en la paradoja de la pérdida de salud.

Los resultados expuestos en este trabajo han sido publicados o surgieron en charlas y talleres realizados para y con operadoras/es comunitarios, docentes, directoras/es de escuela, quienes suelen manifestar miradas críticas sobre las responsabilidades de cuidado. Sin embargo, reproducen en la actividad cotidiana institucional, la distribución sexual de tareas para las que no hay razón fundada ¿Cómo romper estereotipos cuando éstos funcionan como formas correctivas de la vida cotidiana de todas nosotras/os?

En general, nuestras investigaciones avanzan en miradas complejas, en el reconocimiento de tensiones y de transformaciones, allí donde el sentido común no advierte más que cristalizaciones y por supuesto, donde la política pública suele naturalizar destinatarias, o reforzar estereotipos de género. Sin embargo, pese a estos hallazgos de investigación y al registro de cambios operados en la vida cotidiana, estos conocimientos no suelen incorporarse en las prácticas institucionales, sobre todo en áreas sensibles a los estereotipos de género como son salud, educación y justicia. ¿Cómo lograr cambios que generen impactos en la vida de las instituciones? ¿Cómo hacer visibles formas de ejercicio profesionales respetuosas de las diversidades existentes en nuestro país y en nuestra región?

La perspectiva de género: ejercicio de práctica institucional o propuesta de corrección política

Para transformar formas cristalizadas de organización institucional, en el campo de los cuidados en particular, existen reconocimientos sociales y redistributivos que deberían tornarse visibles y, por ende, correctamente remunerados. Las lógicas de organización segmentadas (un ejemplo de ello lo concentra el subsistema público de salud, aunque no es privativo de éste) obedecen a un orden jerárquico androcéntrico. Esta incapacidad de articular instancias y/o sectores, es aprendida (y padecida) históricamente y en el ejercicio de la “escucha”, no exclusiva de la metodología feminista (Harding, 2006; Domínguez Mon, 2003)). Hemos aprendido que la interdisciplina no debe ser un fin sino el principio de trabajo institucional y/o académico. Esto es, un requisito epistemológico para el abordaje de temas complejos en salud/enfermedad/cuidados. Del feminismo, hemos recuperado el valor del conocimiento situado en contexto y a partir de las relaciones de poder (algo semejante ocurrió con la Antropología Feminista de los años 70s y se reflejó en un texto fundacional de Marilyn Strathern, 1987) Sin embargo, este conocimiento teórico y metodológico aún no ha impactado en la organización de la producción de conocimiento intelectual.

Pese a todos estos conocimientos alcanzados, no hemos recorrido el camino que media entre los resultados de las investigaciones empíricas, que impactaron en la teoría, enriqueciéndola y por ende modificándola, con los cambios en las formas de relacionamiento sociales y culturales en nuestras instituciones. Como siempre ocurre, los cambios de este tipo son más lentos, menos flexibles y pocas veces incorporan a nivel institucional, las transformaciones que se van produciendo en la vida cotidiana de los conjuntos sociales (doy como ejemplo la ley de divorcio de 1987 y la ley de matrimonio igualitario). Muchas veces las instituciones siguen reproduciendo modelos institucionales estereotipados (de familia, matrimonio e incluso los de filiación como el incesto entre hermanos) sobre todo en ámbitos como lo son la salud, educación y justicia. Me refiero a ideas aún vigentes acerca del “deber ser social” y que nos ponen frente al dilema de los alcances operativos de nuestros propios esfuerzos teóricos.

Existe una “pedagogía de la crueldad simbólica” (Segato, 2018) en la forma en que concebimos y vivimos nuestras instituciones. Acordamos, por ejemplo, en los derechos de las personas con discapacidad, sin embargo, pocas ciudades son realmente compasivas con ellas, reconociendo y reparando barreras físicas (usualmente denominadas arquitectónicas).

Buenos Aires, la capital de la República, es un buen ejemplo y Bariloche, la ciudad más poblada de la provincia de Río Negro, aporta otro ejemplo en contra. La perspectiva de la diferencia está teórica y conceptualmente presente, pero las acciones aún siguen rezagadas frente a los avances del conocimiento y de las legislaciones vigentes.

Me parece que las organizaciones de la sociedad civil y los movimientos sociales están ampliando este ejercicio efectivo de los derechos, al volver visible la necesidad de armonizar conocimientos con prácticas. Lo que creo más sugestivo, encontrar en las prácticas la clave para los posibles cambios institucionales. Desde 2012 indagamos las formas en que las personas que viven con enfermedades crónicas o de larga duración, viven sus enfermedades y las incorporan en su vida cotidiana. Esta línea de investigación comenzó mientras yo estaba en Bariloche y con académicas/os locales y también de Buenos Aires, profesionales de las instituciones de Salud de Bariloche y del Bolsón, y los grupos de personas que viven con enfermedades crónicas dialogamos durante dos días, nos escuchamos y escribimos un libro que publicó la Universidad de Río Negro (Domínguez Mon, Pérez y Perner, 2014). Ese trabajo fue presentado como ejemplo de Gobierno Abierto y recibió una mención, justamente porque no participó como iniciativa gubernamental, sino como propuesta de agencia colectiva. Para ese premio trabajamos académicos, profesionales y las propias organizaciones.

Recuerdo que fui al Senado de la Nación a recibirlo con *Los Dulces de la Esperanza*, el grupo de diabéticos con los cuales años después filmamos dos videos documentales en forma colaborativa. Estas actividades son las que considero transformadoras, son las que rescato con potencial cambio en términos de incorporación de pluriperspectivas. *Las y los Dulces* son un grupo de adultos mayores que han modificado sus vidas a partir de la lucha colectiva por sus derechos. No puedo afirmar que hayan removido estructuras patriarcales en forma profunda, sí que los cambios operados se dieron en la práctica y los pude observar: varones sensibles al cuidado de compañeros/as (Domínguez Mon, 2017), mujeres que reorientaron sus vidas a partir del abandono de roles tradicionales, escuchas más respetuosas entre pares.

Estas transformaciones que Cristina Chardon (2008) ha registrado en sus trabajos, nos revelan que la actividad colectiva y en red, no es naturalmente femenina, ni que de por sí sea naturalmente beneficiosa (el maltrato de las redes sociales o de las de parentesco podrían darnos ejemplos de caso negativos que refutan esta idea), sino que poseen una capacidad transformadora. Lejos está en mí afirmar que efectivamente estas modificaciones sean el

producto de cuidados basados en lógicas de elección libre y/o autónoma. Puedo sin embargo afirmar que representan formas de cuidado generadas y producidas por la dinámica del trabajo grupal e institucional. Que fueron posibles por instancias producidas en contextos históricos institucionales particulares y así como acción grupal, del que dimos cuenta hasta 2017. Afirmamos que reconocer, pensar y realizar acciones, no adscribiéndolas a ningún sexo determinado, descomprime y vacía lugares de poder jerárquico, a la vez que otorga mayor libertad y creatividad para su ejecución.

Considero que constituye un trabajo lento, de reconocimiento entre pares, grupal y colectivo, en el que un conjunto de personas aprendió a aceptar y producir cuidados. Afirmo que, en este caso, el acompañamiento respetuoso es cuidado, tanto como la asistencia y la corresponsabilidad del otro como semejante.

En un trabajo reciente, registré escenas de acompañamiento de varones a otras/os miembros del grupo de pares que viven con diabetes, estas prácticas se observan y rara vez se mencionan en las entrevistas, como fue la acción solidaria para recuperar medicamentos en desuso para que puedan servir a otros/as (Domínguez Mon, 2017). Ésto modifica la percepción de quién es el otro para el que se ejecuta la acción de cuidar, generando procesos que podríamos considerar emancipatorios entre sus integrantes.

Hacia un trabajo docente emancipador

Con el trabajo intragrupal, yo podría agregar, intra e interinstitucional, podríamos lograr cambios de orden emancipatorio que observamos en las actividades que registramos en nuestros trabajos de campo y en el territorio, con otros grupos y en reuniones científicas. Me refiero a las transformaciones que registramos a partir de los saberes producidos a partir de nuestras/os interlocutores, en escuchas institucionales atentas y respetuosas, en los que la corrección política identifique y reconozca la alteridad; en diálogo con nuestras/s interlocutoras/es y a partir de la incorporación de relaciones interpersonales más flexibles. Ésto equivale a poner el enfoque etnográfico al servicio de la comprensión de la diversidad con perspectiva de género, esforzándonos por desvelar reflexivamente (auto conscientemente) relaciones de dominación: de género, de clase y étnicas.

El trabajo de extensión con perspectiva de género podría ser el destino de muchas de nuestras investigaciones básicas, y siempre el fin de nuestras transferencias académicas. De esta forma la labor docente en clase se vuelve acción crítica. Nos permite revisar las

instancias normativas formales (legislación y reglamentaciones institucionales) para ver los alcances y limitaciones de las reglas cuando no están encarnadas en prácticas concretas. Por otro lado, deberíamos lograr análisis más sensibles para el reconocimiento de las experiencias locales, el sufrimiento social y a la violencia institucional, reconceptualizándolos desde las perspectivas de nuestros/as interlocutoras/es: protagonistas de nuestros trabajos de investigación de campo, en la tarea de transferencia en el territorio (reuniones barriales, talleres y capacitaciones) y en tanto usinas permanentes para nuestra labor docente en revisión continua con las/os estudiantes.

Rreferencias bibliográficas

Domínguez Mon, AB y González Montes, AI (1997) ¿Quién cuida de las mujeres?El vih/sida en la atención pública de la salud. Síntesis de Investigación en : *Revista Sardá*, N°1 (25-33) disponible en: <http://www.sarda.org.ar/index.php/revista/numeros-anteriores/17-revista-sarda/numeros-anteriores/109>

Domínguez Mon (2003) *Trabajo de campo etnográfico, ética y género.*(116-132) En: *Perspectivas bioéticas en las Américas*, Año 8 N° 15 bis Segundo semestre. FLACSO ISSN 1575-8443

Domínguez Mon, A (2007) *Crisis institucional y relaciones de género: niñas, niños y adolescentes viviendo con vih-sida en Argentina.* En: *Otras Miradas*, Revista editada por el grupo GIGESEX, Venezuela Vol. 7, N° 1, Enero ,Junio, Caracas: Universidad de Los Andes, pp 153-16.

Domínguez Mon y Viale, P (2008) "El derecho a saber: el problema del *develamiento* en niños que viven con vih-sida"en: *Jurisprudencia Argentina*, Número Especial ISBN 987-592-024 – X, Lexis Nexis

Domínguez Mon, A (2011)Derechos a la salud de las embarazadas con vih-sida en la Argentina de los 90, en: Felitti, Karina (Comp.) “...*Madre no hay una sola Experiencias de maternidad en la Argentina actual*, Buenos Aires, Ed. CICCUS

Domínguez Mon, A. (2011) Temporalidades de género en los cuidados a la salud en Buenos Aires. Los sectores medios ante las enfermedades crónicas” en: *Revista Política & Trabalho/UFPB*, dossier: Temporalidades, ISSN, 1517- 5901, <http://periodicos.ufpb.br/>

ojs2/index.php/politicaetrabajo/index

Domínguez Mon, A. y Garriga Zucal, J (2012) Experiencia social del riesgo en la salud: ¿en qué consiste la diferencia entre varones y mujeres? En: Temáticas, Dossié Genero, moralidades e Sexualidades Contemporaneas, Numero 40, ano20, Revista de Posgradando em Ciencias Sociais, IFCH-Unicamp. Disponible en: www.ifch.unicamp.br/ojs/index.php/tematicas/.../1616

Domínguez Mon, Pérez y Perner (2014) *De la Agencia Social a la Salud Colectiva*, Rio Negro: Universidad Nacional de Río Negro, disponible en: <https://rid.unrn.edu.ar/jspui/handle/20.500.12049/122>

Domínguez Mon AB (2015) Cuidados de sí y relaciones de género: trabajo en red en un grupo de personas que viven con diabetes (PVD) en un centro de atención primaria de la salud (CAP) en José León Suárez, Argentina. *Política & Trabalho*. (42):133-154.

Domínguez Mon A (2017). Los cuidados de la salud en personas que viven con diabetes: enfoques etnográficos antropológico y perspectiva de género. *Salud Colectiva*. 13(3):375-390. doi: 10.18294/sc.1156.

Bibliografía

Aixela, Y (2003) *La perspectiva de género en la antropología social clásica* Disponible en: <https://core.ac.uk/download/pdf/36044868.pdf> (25/08/2019).

Benhabib, S (2006) ¿De la redistribución al reconocimiento? El cambio de paradigma de la política contemporánea (95-145) en: *Las reivindicaciones de la cultura. Igualdad y diversidad en la era global*. Buenos Aires: Katz Editores

Boltanski, L y Fraser, N (2016) *Dominación y emancipación. Una crítica radical del capital sin nostalgia estatista*, Buenos Aires: Capital Intelectual

Chardon MC., (2008) Representaciones sociales del cuidado: entre las prácticas y la noción de alteridad. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*.; 60(2):10-19.

Femenías, M.L. (2019) *Itinerarios de teoría feminista y de género. Algunas cuestiones histórico-conceptuales*, 1era ed. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes. Disponible en: <http://www.unq.edu.ar/advf/documentos/5cf00faf7c05d.pdf>

Fox Keller, E (1991) *Reflexiones sobre género y ciencia*, Valencia: Edicions Alfons el Magnanim

- Gregorio Gil, C (2006) *Contribuciones feministas a problemas epistemológicos* en: <http://www.redalyc.org/pdf/623/62310104.pdf>
- Gilligan, C. (1985) *La moral y la teoría. Psicología del desarrollo femenino*, Mexico: FCE.
- Harding S. ¿Existe una metodología feminista? (2006) In: Adán C, Villamarín CA, Sedeño EP, Romero MJ. *Feminismo y conocimiento*. La Coruña: Espiral Maior.
- Lamas, M (1996) *La perspectiva de género*, Disponible en: http://www.inesge.mx/pdf/articulos/perspectiva_genero.pdf
- Martin A. L. (2014) *Parir, cuidar y asistir: El trabajo de las parteras y enfermeras en Buenos Aires (1877-1955)*. [Tesis de doctorado]. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- Moore, HL (1996) *Antropología y feminismo*. Madrid: Cátedra.
- Santa Cruz, M.I., Bach, A. M., Femenías, M.L., Gianella, A. y Roulet, M. (1994) *Mujeres y filosofía*; Buenos Aires: CEAL.
- Pozzio, M (2014) *El hecho de que sean más mujeres, no garantiza nada": feminización y experiencias de las mujeres en la ginecología en México*, Buenos Aires: *Revista Salud Colectiva*, disponible en: <https://www.scielosp.org/pdf/scol/2014.v10n3/325-337/es>
- Segato, R (2018) *Contra- pedagogías de la crueldad*, Buenos Aires: Prometeo.
- Strathern M. (1990) *Una relación dificultosa: el caso del feminismo y la antropología*. *Feminaria*.;3(6):1

Educar desde una perspectiva de género como forma de prevenir violencias machistas en la Universidad de Río Negro

Daniela Heim, María Paz Lambrecht, Carolina Hermosa y María José Paz.

Universidad Nacional de Río Negro

Instituto de Investigación en Políticas Públicas y Gobierno

Sede Atlántica

Introducción

Esta ponencia aborda el tema de la educación desde una perspectiva de género como forma de prevenir las violencias machistas. Parte del trabajo que se está realizando desde el proyecto de investigación PI-UNRN 40-C- 655 “Perspectiva de Género en los curriculum de las carreras de grado de la Universidad Nacional de Río Negro” y del proceso participativo abierto en la Universidad Nacional de Río Negro para la elaboración de su primer plan de igualdad de géneros.

La conceptualización de las violencias machistas es resultado de un amplio debate en el seno de los movimientos feministas de los años sesenta y setenta del siglo XX, a resultados de los cuales se identificó a este tipo de violencia como una estrategia para mantener a las mujeres y el resto de las personas que se apartan de la heteronormatividad dominante, en una posición de subordinación social. Esta perspectiva ha permitido visibilizar, como mínimo, cinco elementos intrínsecos a esta problemática:

- 1) que se trata de una violencia de carácter social, estructural;
- 1) que se ejerce sólo contra una parte de la población, precisamente compuesta por mujeres y personas que se apartan de la heterosexualidad normativa;
- 2) que existen distintos tipos (física, psíquica, económica, etc.);
- 3) que se expresa en todos los ámbitos de nuestra sociedad, incluido el de las instituciones educativas de nivel superior y

4) que se manifiesta en forma directamente proporcional a los grados de igualdad/ equidad de géneros alcanzados en la sociedad, en tanto que las comunidades que revelan mayores índices y grados de crueldad en las violencias patriarcales ejercidas son las que presentan mayores cuotas de desigualdades de género.

A partir de los años ochenta del siglo pasado, la violencia patriarcal empezó a ser definida en términos de una violación de derechos humanos y así ha sido receptada por los diferentes convenios internacionales aprobados en la materia y por la legislación vigente en nuestro país. Nuestra Universidad no cuenta con datos precisos sobre violencia de género dentro de la institución (cuantificarlos es uno de los objetivos de futuro inmediato), pero está dentro de una sociedad, la de la Provincia de Río Negro (Patagonia argentina), que cuenta con altos índices de desigualdad sexual, los que se traducen, a su vez, en el registro de altos índices de violencias patriarcales.

Por citar algunos ejemplos, cabe destacar que la brecha salarial entre varones y mujeres, que a nivel mundial se estima en un 23%, en Argentina promedia un 27% y en la Patagonia muestra un récord que alcanza el 40%, sobre todo por efecto de los sueldos en el sector petrolero, altamente masculinizado. En promedio, las mujeres argentinas están percibiendo alrededor de un 30% menos de salario, comparado con el de los hombres, violando el principio de igual remuneración por igual tarea consagrado en el artículo 14 bis de nuestra Constitución y en la Convención Internacional contra la Discriminación de la Mujer (CEDAW) y su Protocolo Facultativo adoptado por nuestro país en marzo de 2007.

En el caso de Río Negro, las estadísticas provinciales muestran que el 69% de la desocupación reciente es femenina y que el 35% de personas no empleadas corresponde a “jefas de hogar”. Esta desigualdad también se expresa en términos de participación política, puesto que sin perjuicio de que el año pasado se aprobó, a nivel nacional, la paridad de género en la confección de listas electorales, la participación de las mujeres en todos los poderes y niveles del Estado continúa siendo insuficiente. Piénsese que, en el caso de Río Negro, desde 1983 y hasta la fecha (14 de septiembre de 2018) ninguna mujer se desempeñó como gobernadora de la provincia.

En cuanto a la violencia de género propiamente dicha, Río Negro presentó, en 2016, uno de los índices más altos a nivel nacional. En el primer semestre de ese año, el número de denuncias por violencia de género en el ámbito familiar superó la media del país en un 33%

A ello cabe agregar que, de acuerdo al Registro Nacional de Femicidios de la Justicia Argentina publicado por la Corte Suprema de Justicia de la Nación, la provincia de Río Negro registró, en 2016, un total de 7 femicidios, lo que la convirtió en la provincia patagónica que ese año registró el mayor número de muertes violentas de mujeres por esta causa.

En síntesis, el contexto de desigualdad de géneros en el que vivimos justifica la necesidad de actuar firmemente no sólo para alcanzar mayores cuotas de igualdad en términos de género, sino también para erradicar las violencias patriarcales.

Siguiendo a Luis Bonino Méndez (2004) podemos afirmar que para modificar la incidencia de la violencia machista es necesario generar actividades educativas, preventivas y de sensibilización dirigidas a los varones, que les permitan involucrarse en una transformación de la (y su) violencia masculina -y, por tanto, de su masculinidad machista-, así como en el desarrollo de comportamientos respetuosos y cuidadosos. Todo ello asumiendo que esta -y cualquier otra actuación que persiga los mismos fines- debe estar enmarcada en una perspectiva asentada en la necesidad del cambio hacia la igualdad de géneros, en la cultura de la paz y de la responsabilidad, y en la idea de que las acciones contra las violencias machistas no sólo deben ser dirigidas hacia las violencias más graves sino que deben contemplar todo tipo de violencias.

La ponencia se centrará, por consiguiente, en el desarrollo de dos tipos de propuestas de acciones orientadas a alcanzar el objetivo de reducir las violencias machistas, como una forma de erradicar las causas más profundas en las que se arraigan las desigualdades de género: una de estas propuestas tiene que ver con la introducción de la perspectiva de género y de los estudios sobre las violencias patriarcales en currícula de la carrera de Abogacía de nuestra universidad y la otra está relacionada con el desarrollo de campañas de sensibilización y prevención de las violencias machistas dirigidas, en particular, a los varones y, en general, a toda la comunidad universitaria.

La importancia de la educación con perspectiva de género en la sociedad

Superar las desigualdades y lograr una equidad real entre hombres, mujeres y personas LGTB es actualmente uno de los objetivos principales de todas las sociedades y para ello, la educación se muestra como el mejor medio para impulsar el proceso de transformación social

y modificación de las estructuras sexistas y discriminatorias sumamente arraigadas en nuestra cultura. Para el logro de este objetivo, “las instituciones de educación superior, espacios de creación, transmisión de conocimiento científico, producción y reproducción de valores y comportamientos, y de convivencia entre diferentes sectores sociales y generaciones” (Buquet Corleto, 2010), tienen la responsabilidad social de: 1) contar con ambientes equitativos entre mujeres y hombres, y favorecer la igualdad de oportunidades académicas, laborales y profesionales entre los géneros, promoviendo relaciones más igualitarias hacia su interior; 2) consolidar su responsabilidad social, como agente fundamental en el proceso de profesionalización, a través de actividades de formación, investigación y extensión con perspectiva de género, 3) proporcionar herramientas para que las personas en el ejercicio de sus profesiones puedan analizar e interpretar la realidad desde una perspectiva integral, diversa, heterogénea, cambiante de forma continua y constante y sobre todo no excluyente y basada en los derechos humanos.

Como explican claramente Trejo Sirvent y otros (2015), siguiendo a Bourdieu, la educación formal es trasmisora de lo que podría denominarse "la cultura legítima", que permea las diversas clases sociales aunque de diferente manera y con distintos efectos. Es decir que el sistema educativo legitima la cultura dominante, reproduciendo el sistema de organización social androcéntrico, replicando los vínculos de poder que subordinan a las mujeres y a las personas que no se encuentran dentro de la heteronormatividad. La dominación simbólica presente en las currículas universitarias refuerza el ideal colectivo de legitimación, la dominación económica y política, que puede ejercerse sin necesidad del recurso constante a la fuerza:

“el sistema educativo es una agencia fundamental en la formación de estructuras mentales que contribuyen al mantenimiento de las relaciones de poder”. Para la conservación de estas relaciones de poder, se utilizan distintos elementos, “tales como elementos pedagógicos (currículo oculto y formal, su forma de transmisión), así como en la estructura organizativa (jerarquía de niveles y cursos, etc.)”, (Trejo Sirvent y otros, 2015: 56-57).

Como se ha referenciado, las desigualdades en base al género siguen siendo una problemática actual dentro de las universidades. Es un desafío para las sociedades modernas erradicar la opresión y subordinación patriarcal y garantizar a las mujeres y grupos que están

por fuera de la heteronormatividad, el derecho a una educación igualitaria y no androcéntrica, como así también deconstruir las masculinidades machistas. Es necesario, para esto, que dentro de los espacios académicos y de formación profesional se promueva la identificación de las distintas formas de discriminación y violencia machista y se contribuya a la eliminación de estereotipos socialmente aceptados que minimizan y justifican el problema de la violencia.

Una de las formas de desnaturalizar estas prácticas es visibilizar la problemática en las Universidades, como uno de los tantos ámbitos en los que el patriarcado mantiene a las mujeres en situación de subordinación. Es esencial, además, complementar esta iniciativa con cambios en las políticas académicas e incorporando en las currículas de todas las carreras asignaturas específicas sobre género y erradicación de la violencia sexista, lo cual comporta, a su vez, una educación orientada por y hacia el respeto de los derechos humanos de las personas. Esta es la razón práctica fundamental por la cual Alda Facio considera que la perspectiva de género es inclusiva y no excluyente, como la patriarcal, que es la que se pretende erradicar (Facio, 1999).

Campañas de visibilización de las violencias sexistas en la Universidad de Río Negro

La promoción de campañas de sensibilización contra las violencias machistas es una herramienta que complementa la perspectiva de género en la educación. Por lo general, estas campañas están dirigidas a visibilizar las diferentes formas de violencia contra las mujeres, pero no tienen como principales destinatarios a los hombres estudiantes, sino más bien se dirigen, de manera directa o indirecta a las mismas mujeres. La propuesta es que se dirijan expresamente campañas de sensibilización hacia los hombres, para que logren reconocer, y deconstruir las masculinidades machistas, reforzando así mejores prácticas tendientes a una sociedad sin discriminación de ningún tipo, sin violencias contra las mujeres ni ningún otro tipo de violencias basadas en el género, sin misoginia ni “LGBT fobia”.

Rol de las abogadas y abogados en la sociedad e importancia de la perspectiva de género en la currícula de la carrera de abogacía de la Universidad de Río Negro

Insertar la perspectiva de género y el estudio sobre las violencias patriarcales en la currícula de la carrera de Abogacía de la Universidad de Río Negro garantizaría un proceso de conocimiento en el que no se sigan reproduciendo ni transmitiendo los estereotipos sexistas, permitiendo formar profesionales con nuevos elementos teóricos y metodológicos para una mejor comprensión de la realidad social, trasmitiéndoles valores de equidad y respeto a las diferencias, otorgándoles mayores herramientas para reconocer cuestiones arraigadas en las estructuras sociales y desnaturalizarlas, deconstruyendo las diversas formas de discriminación basadas en el género imperantes en la sociedad.

En el ejercicio de la abogacía se defienden los derechos de las personas y la actuación de sus profesionales tiene un impacto directo en las vidas de quienes acuden en busca de su ayuda. Queda claro, entonces, que únicamente desde una formación integral, lo cual incluye de manera imprescindible una perspectiva de género, seremos capaces de identificar y eliminar conductas sexistas arraigadas para no seguir reproduciendo violencias y discriminaciones.

En el ejercicio de la profesión todavía no son identificadas muchas circunstancias que generan discriminación contra una mujer o personas pertenecientes a grupos de género excluidos, como el colectivo LGTB. Cada vez que nos dejamos llevar por estereotipos, estamos vulnerando el derecho a una vida libre de violencias y, en muchas ocasiones, el derecho al acceso a la justicia de quienes acuden por ayuda legal, porque no hay justicia sin igualdad, de manera que si seguimos reproduciendo las estructuras patriarcales, continuaremos ejerciendo una y otra vez violencia machista -cuanto menos a nivel simbólico- esto es, continuaremos siendo partícipes de la vulneración de los derechos humanos de las mujeres y de personas LGTB.

Para un/a/e estudiante de Derecho, el hecho de desconocer la precariedad del estatus legal de las mujeres durante siglos y cómo éste se fue reconstruyendo, o no abordar los acuerdos internacionales en materia de igualdad, o de ignorar el trato diferenciado que se da en los poderes públicos a hombres y a mujeres, supone estar recibiendo una formación androcéntrica, ginope, incompleta y sesgada. La abogacía debe incorporar de forma efectiva en sus planteamientos el enfoque de género y fomentar así los cambios sociales necesarios para revertir la actual situación de desigualdad estructural sexual que tanto daño social e individual provoca.

Conclusión

Para terminar, es esencial resaltar una vez más la importancia que tiene la transformación de los espacios de formación profesional dentro de la universidad, para que desde ésta institución se forme a las y los futuros profesionales y actores/actrices sociales acerca de los daños que producen el patriarcado y el machismo naturalizado, en cuanto producen y legitiman las distintas clases de violencias sexistas y la reproducción de estereotipos de género.

Las propuestas desarrolladas sucintamente en este trabajo tienen el objetivo de visibilizar y erradicar las conductas discriminatorias que vulneran el derecho a la igualdad y a vivir una vida libre de violencias, de las mujeres y personas que poseen una identidad de género que se aparta de la heteronormatividad.

Consideramos que se deben aplicar de manera urgente estas propuestas, en particular en la carrera de Abogacía, para transformar los sistemas jurisdiccionales y garantizar el acceso a una justicia no androcéntrica, y en consecuencia, transformar los sistemas patriarcales de justicia para tener, de una vez por todas, una justicia de género, esto es, una justicia que por fin incluya una cabal perspectiva de derechos humanos.

Bibliografía

Bonino Méndez, Luis (2004): “Violencia de género y prevención. El problema de la violencia masculina”, en Consur Ruiz-Jarabo Quemada, Pilar Blanco Pietro (2004), *La violencia contra las mujeres: prevención y detección desde los servicios sanitarios; relaciones autónomas, solidarias y gozosas*, Ediciones Díaszde Santos, Madrid.

Bouquet de Corleto, Ana, Cooper, Jennifer y Rodríguez de Loredó, Hilda (2010), *Sistema de indicadores para la equidad de género en instituciones de educación superior México*, Universidad Nacional Autónoma de México e Instituto Nacional de las Mujeres.

Facio, Alda (1999): “Feminismo, género y patriarcado”, en Facio, Alda y Frías, Lorena (1999), *Género y Derecho*, Santiago de Chile, LOM.

Trejo Sirvent, María Luisa, Llaven Coutiño, Gabriel y Pérez y Pérez, Hugo César (2015),

“El enfoque de género en la educación”, en *Atenas. Revista Científico Pedagógica*, Vol. 4, Nro. 32, pp. 49-61.

Propuesta de Trabajo Plan de Igualdad de Género de la Universidad Nacional de Río Negro

Daiana Neri, Julieta Sartino y Fernando Casullo.

Universidad Nacional de Río Negro.

Licenciatura en Criminología y Ciencias Forenses. Escuela de Estudios Sociales y Económicos.

Sede Alto Valle-Valle Medio.

Fundamentación

Esta propuesta de trabajo busca aportar acciones dentro del eje programático N° 3 del Plan de Igualdad de Géneros de la UNRN: “Perspectiva de género en la docencia, la investigación y la extensión”. El campo de los estudios de género es muy amplio e involucra diversas vertientes. Podría pensarse que todas ellas se encuentran vinculadas a partir de un objetivo en común: cuestionar los paradigmas epistemológicos sobre los que se construye la ciencia y colocar todo este conocimiento al servicio de la transformación social. El papel de las instituciones de educación superior, -que sostenemos deben ubicarse a la vanguardia del pensamiento-, deberá integrar y promover los estudios de género a sus funciones sustantivas: la investigación, la docencia y la extensión de la cultura, generando las transformaciones necesarias hacia su interior a los fines de generar relaciones más igualitarias entre los y las integrantes de estas comunidades. De este modo interpelar a toda la comunidad educativa y provocar un efecto multiplicador que trascienda las fronteras universitarias y alcance los distintos ámbitos de la sociedad.

Sostenemos que son múltiples las acciones que pueden ser emprendidas por las universidades para transformar positivamente las relaciones de género al interior de la comunidad educativa. En relación a esto último, interesa hacer hincapié, una vez más, en el potencial transformador que tienen las instituciones de educación superior hacia el conjunto de la sociedad.

En la concreción de los objetivos del plan resulta central tener como horizonte la actuación profesional futura de los actuales estudiantes. La misma es considerada un elemento catalizador, entre otros, para la construcción de nuevas identidades profesionales

con potencial para construir una comunidad más justa y libre. Por eso es imprescindible introducir la problematización de las causas y consecuencias de la desigualdad y la violencia que sufren las mujeres y cuerpos feminizados, como así también la reproducción de nuevas formas de organización y trabajo que colaboran a la construcción de esa sociedad.

En este sentido nos proponemos problematizar en todo lo que hace a la construcción moderna de las alteridades, la cultura y la subjetividad, el poder y el lenguaje, la opresión de clase, raza, género, sexo o etnia. Así también el feminismo y el camino a la interseccionalidad resultarán cuestiones medulares en toda esta propuesta.

Objetivo general de la propuesta: promover la institucionalización de la perspectiva de género en las universidades, a partir de la producción teórica y metodológica, y la incorporación de la transversalización de la perspectiva de género en la educación superior.

Objetivos específicos de la propuesta:

- Incorporar la perspectiva de género de manera transversal en la reforma del plan de estudios de la carrera de Criminología y Ciencias Forenses de la Universidad de Río Negro.
- Promover la producción de conocimiento en torno a la problematización de la desigualdad que padecen las mujeres en las sociedades capitalistas y patriarcales.
- Incorporar el principio de igualdad y no discriminación dentro del conocimiento con que se trabaja y se produce dentro de las cátedras que forman parte de la carrera de Criminología y Ciencias Forenses de la Universidad de Río Negro.

Acciones previstas:

1. En el marco de la reforma del plan de estudios proponemos incorporar la perspectiva de género a partir de trabajar con un cupo de autoras mujeres que interpelen y problematicen temáticas concretas de cada una de las materias que comprende la Licenciatura en Criminología y Ciencias Forenses.
2. A partir de considerar lo anterior, será imprescindible delinear temas y problemáticas que deberán atravesar a todas las cátedras, para de este modo mostrar la transversalidad de ciertas temáticas.

3. Se prevé sobre mitad del año próximo, la visita de la Dra Rita Segato, antropóloga y feminista argentina, cuyas investigaciones están orientadas hacia cuestiones de género como femicidio. Con un recorrido realizado por parte de docentes y alumnos y la concreción de algunos de los lineamientos del plan de igualdad, sostenemos que será un encuentro provechoso que fortalecerá los objetivos propuestos.

Cronograma:

Febrero 2019:

Encuentro intercátedras para conversar cuáles son las necesidades de cada una de las cátedras y el potencial de las mismas a los fines de pensar y pensarse a partir del plan de igualdad.

Marzo 2019:

Intercambio de propuestas en un foro en el que se puedan advertir los avances de cada una de las cátedras en términos de programas y problemas a abordar dentro de las currículas y así generar el intercambio de propuestas a partir de un eje vertebrador.

Abril 2019:

Foro con estudiantes a los fines de promover la transversalidad y el enriquecimiento permanente para deconstruir la idea del estudiante como mero receptor y el docente como aquél que imparte el “saber”. En este sentido se espera generar un espacio de intercambio en el que se pondrá énfasis en la recuperación de diferentes aprendizajes y experiencias con relación al plan de igualdad.

Segunda mitad del 2019:

Realización de un evento académico. Se prevé la producción e interpelación a lxs estudiantes. La invitación en dicha instancia estará orientada a asociar la producción de conocimiento de la criminología en tanto disciplina y perspectiva de género.

Conocer con perspectiva de género. El sesgo androcéntrico en el conocimiento científico y algunas ideas para removerlo

Paula Núñez y Gabriela Klier

Universidad Nacional de Río Negro

IIDyPCa (UNRN-CONICET)

Sede Andina

Introducción

En el presente escrito exploraremos un punto largamente recorrido por los estudios feministas de la ciencia. Esto es, el reconocimiento del sesgo androcéntrico en la producción de conocimiento científico (Harding, 1986; Merchat; 1980; Shiva, 1988; Fox Keller 2001;

Haraway, 1999, 2007, Bordó 1986, Plumwood, 1996). Desde esta perspectiva se observa cómo la jerarquía varón-mujer se establece en el corazón de la episteme moderna. En el presente escrito trataremos de recorrer este punto desde tres aspectos, que la vincularán al Plan de Igualdad de Géneros promovido desde la UNRN.

El primero buscará hacer una aproximación a la forma en que se reconoce el sexismo en la producción científica, en clave histórica. El segundo indagará en el cómo esto impacta y atraviesa el conocimiento del mundo vivo, desde lo vinculado a la producción hasta los debates en torno a la conservación y desde qué lugares se está revisando. El tercer y último aspecto caracterizará cómo estos elementos se articulan en las carreras que se proponen en nuestra universidad, explorando someramente algunos planes de estudio y proponiendo avances en términos de prácticas que podrían ser centrales para la apropiación práctica de lo que implica el conocer con perspectiva de género.

Primer aspecto: cómo se sostiene que la matriz moderna del conocimiento científico tiene sesgos androcéntricos

Carolyn Merchant (1980) y Vandana Shiva (1988) han sido pioneras en la revisión de las bases de las diferencias jerárquicas modernas. Allí reconocen en la razón del hombre-varón la medida fundamental para establecer la graduación de una escala que asumía un orden desde lo menos hacia lo más perfecto, que nos coloca en los fundamentos aristotélicos aunque con modificaciones. Una de las principales es el modo en que se concibe a la

naturaleza. Merchant (1980) señala en relación a este punto que, a diferencia de la dicotomía cartesiana que sostiene a la ciencia moderna, en los siglos XVI y XVII la imagen del cosmos era orgánica, visualizado como una mujer viva, una madre nutricia cuyo cuidado estaba en directa relación a la “suerte” de sus habitantes.

Con la modernidad, se fue perdiendo el carácter de “naturaleza viva” del mundo, en la medida que la visión mecánica impuso una noción de naturaleza “muerta” o pasiva, susceptible de ser dominada y controlada por los seres humanos, donde se pasó de la imagen de mujer-madre a la de mujer-sometida. Susan Bordo (1986), por su parte, avanza sobre esa idea y expone el modo en que la mirada cartesiana removi6 el carácter femenino del mundo, que se había consolidado en la Edad Media y el Renacimiento. Para esta autora, el objetivismo cartesiano es una respuesta que se opone a la noción de naturaleza-madre, que la autora plantea como una agresión intelectual que arrasa lo femenino simplemente al confiar en el ideal positivo de la nueva epistemología. Así, el cartesianismo refunda y re imagina el conocimiento y el mundo como masculino.

Vale mencionar en este punto el aporte fundamental de Luce Irigaray (1978) para dar cuenta del vínculo racionalidad-masculinidad. La filósofa denuncia esta complicidad al indicar que toda teoría del sujeto se ha adecuado siempre a lo masculino. Sometiéndose a ello, la mujer renuncia sin saberlo a la especificidad de su relación con lo imaginario, y se coloca una vez más en situación de ser objetivada por el discurso en cuanto femenino. En este marco discursivo se re-objetiva a sí misma cuando pretende identificarse como un sujeto masculino. El énfasis de esta pensadora en torno a la diferencia sexual, como una manera de afirmar la subjetividad femenina, apela a la ruptura de la tríada masculinidad-racionalidad-universalidad, que aplica a su relectura de la historia de la filosofía occidental y puede proyectarse hacia la edificación de conocimiento en general.

Esta línea de naturalización del carácter masculino del pensamiento resultó fundamental en la separación ontológica entre lo propiamente humano y lo natural, asumiendo entre ellas una exclusión absoluta presentada en dos sustancias antagónicas –la pensante y la extensa - que no comparten cualidades; que interactúan pero que no se mezclan, y que se definen precisamente una en oposición a la otra. La exclusión mutua de la res extensa y la res cogitans permitió conceptualizar al intelecto como trascendente del cuerpo. Por su parte, el cuerpo quedó atado a las sensaciones y las emociones que sólo provocan confusión o distracción.

El cuerpo, desde Descartes, es la mayor traba para la objetividad. Lo masculino, entonces,

no hace referencia sólo a un carácter biológico, sino a un estilo cognitivo. Es justamente esta masculinización la que permite asumir el despegue de lo intelectual respecto de lo emocional y de las particularidades del tiempo y el espacio (Bordo, 1986), lo que ciertamente no es sólo patrimonio del cartesianismo o de la modernidad. Lo femenino, por su parte, queda relegado y sobre ello se proyectan los controles que se construyen desde una masculinización de los estilos de apropiación. Este dominio sobre lo feminizado, separado de la *res cogitans*, se incrementa y profundiza desde entonces. La reflexión de Bordo es uno de los ejemplos más claros que muestra cómo se naturaliza la manipulación controlada de la naturaleza y la repetición de las experiencias, cuyas explicaciones se basan en metáforas que suponen jerarquías sexuales, económicas o raciales de dominio y que se anclan en raíces supuestamente biológicas.

Esta perspectiva ha dado lugar a numerosos escritos, pero en el tema que nos ocupa, que es la producción de conocimiento en nuestra universidad, y el modo en que esta matriz impacta en las prácticas cotidianas, prácticamente no hay estudios. Cabe destacar que la vocación local de la formación universitaria que se propicia en la UNRN nos permite acercarnos al foco hacia cómo esta matriz no sólo opera en los diseños disciplinares, sino que atraviesa los ordenamientos territoriales donde las prácticas profesionales buscan insertarse.

En este punto algunas particularidades de la Patagonia permiten vincular la mirada descrita a la producción de conocimiento. La literatura patagónica desde hace varios años da cuenta del carácter utilitarista de la producción de conocimiento patagónico (Navarro Floria, 2004; Podgorny; 1999; Nouaeillez, 1999; Klubock, 2014). El ordenamiento capitalista, volcado a prácticas agropecuarias y agrícolas que tienen como objetivo la exportación es un elemento caracterizado como origen y base de la territorialización patagónica (Coronato 2010; Blanco, 2008; Mendez y Muñoz 2013; Muñoz, 2010). Esta mirada explicita el carácter masculino de los reconocidos como propietarios, y por ende, agentes del desarrollo, pero respecto del tema que nos ocupa plantea otros dos elementos:

1. El desconocimiento de las actividades reproductivas como parte de la matriz económica, desconociendo con ello el permanente clivaje productivo-reproductivo que se reconoce hasta la actualidad en la base productiva de la región patagónica, en sus diferentes zonas, la atlántica (Serrano, 2014), la estepárea (Zubizarreta y Campos, 2010; Conti y Núñez 2012); la andina (Danklmeier et al, 2013; Núñez y Conti 2012; Conti 2017).

2. La naturalización de la “femenización de la tierra” (Núñez 2015) que ubica en

los planes de desarrollo, incluso de la región binacional, una homologación del territorio a figuras femeninas específicas y diferentes (madre; princesa, esclava, india), incorporando a los usos que se plantea promover dinámicas extractivas y de cuidado que fluctúan en función de la concepción estereotipada relacionada al control social de esas mujeres, antes que con la geografía concreta que se dice observar. Muchos sesgos racistas y clasistas se suman en estos procesos (Núñez y Lema, 2018; 2019; Núñez 2018b, 2017).

Segundo aspecto, el conocimiento de la vida en el presente

La matriz androcéntrica descrita se reconoce con claridad en el conocimiento presente, en varios aspectos, de los cuales exploraremos tres.

1- La permanencia de la escisión sociedad/naturaleza en los abordajes de estudio, lo cual apoya a su vez en el instrumentalismo como vínculo central de interacción social.

Este supuesto es la base de una metodología individualista, basada en la noción de egoísmo e interés para reflexionar sobre las interacciones sociales, que a su vez se proyecta en el reconocimiento y la intervención sobre problemáticas ambientales, productivas y sociales.

Plumwood (1996) analiza este punto indicando que desde esta matriz dejamos de lado, de hecho, las principales motivaciones que fundamentan cotidianamente nuestras elecciones, que además de lo instrumental y lo egoísta, suman lo afectivo y relacional. La autora, en línea con el pensamiento ecofeminista (Holland Cunz 1996), marca que la separación entre sociedad y naturaleza permitió un uso destructivo del entorno, sobre el cual no se permite la valorización de los vínculos afectivos y culturales, que se replica en la instrumentalizaciones hacia otras personas, como base de la comprensión de las relaciones sociales. En este punto, lo que no se inscribe desde el lugar de una producción/extracción capitalista, comercial, no existe, sea cual sea el abordaje de estudio de la temática.

Esto nos lleva al segundo punto.

2. La negación de la producción en escala de agricultura familiar como parte de la matriz productiva general.

Como decíamos antes, en tanto lo observado sea lo comercial, idealmente de gran escala, lo doméstico queda como parte de una producción que no se considera económica, sino que es base de lo entendido como reproductivo. La economía feminista ha dado cuenta de esto largamente (Sierra Alvarez 1984; Segales Kirzner, 2006; Mies, 1989; Mellor, 1997; Cochrane, 2006; Amorós, 2008). Y sucesivos estudios, e informes internacionales, han mostrado la relevancia y el potencial de reconocer la agricultura familiar como base de la producción. La relevancia de la escala de la agricultura (o producción) familiar es un aspecto reconocido en estudios rurales argentinos (Feito 2013).

Desde aquí, y apelando a elementos diferentes, también es un plano generalmente reconocido por ser vistos como uno de los principales proveedores de alimentos, garantizadores de la soberanía alimentaria, base del sostenimiento de la forma de vida y de prácticas culturales. Desde instituciones de influencia mundial, como FAO (“Food and Agriculture Organization” - Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura) e IICA (Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura – OEA) se editan sistemáticamente obras que tras la denominación de “agricultura familiar” introducen apelativos o alternativas como “Las agriculturas familiares y los mundos del futuro” (Sourisseau 2016) o “Agricultores familiares. Alimentar el mundo, cuidar el planeta”. Este título fue publicado por FAO (Food and Agriculture Organization) y replicado en numerosos repositorios internacionales, a partir de 2014, definido como el año internacional de la agricultura familiar.

En este punto se realiza un doble deslizamiento, porque la noción inicial de agricultura familiar, tomada de un modelo europeo de intervención estatal, al pasar a elementos locales, se plantea la caracterización del reconocimiento de la articulación y cooperación entre pobladores, ubicando a las dinámicas sociales localizadas de la agricultura familiar como parte de lo que convierte en sostenible esta forma de vida. De allí vuelve el tema hacia un foco global pero de una nueva forma, ya que se plantea como una base local de una mirada internacional ligada a la pregunta por la sustentabilidad. De hecho, hay varias publicaciones que dan cuenta del éxito de iniciativas asociativas en Patagonia (Galer et.al 2017; Conti y Núñez 2012; Bendini y Steimbregger 2013), e incluso del valor de la intervención técnica mediando en estos procesos. Easdale et.al. (2009) analizan incluso niveles significativos de

eficiencia a la luz de los condicionamientos locales de producción.

Sin embargo, estos valores parecen eclipsarse en las propias valoraciones de los actores locales, que en sus acciones permiten reconocer resistencias y resignificaciones, pero que en sus dichos aún presentan horizontes que no discuten el modelo de desarrollo propuesto/ impuesto desde dinámicas globales, bases desde las cuales se estructura la economía. Lo cual nos lleva al siguiente punto.

3. La negación de la relevancia del género como constitutivo de la estructura de la economía doméstica, y de la relevancia de esta escala en la matriz económica en general.

Las principales producciones regionales, tomadas como emblemáticas, evidencian estos elementos. En la zona norte de los andes patagónicos, sobre todo en la provincia de Neuquén, las prácticas de trashumancia caprina tienen registros muy tempranos. Daus (1947), como principal referente de los estudios geográficos de mediados de siglo XX en el país, buscó recorrer las economías de las regiones marginales, y toma el caso andino neuquino como uno de los puntos centrales. En su descripción habla de las zonas casi inhabitables para los humanos, pero que de hecho están habitadas. Estos humanos, que habitan zonas inhabitables, son los que se ocupan de esa economía que entonces no es tan económica, o que, por focalizar dinámicas de intercambio internas, no parece terminar de reconocerse como relevante. El tipo de animal, el tipo de manejo, justifica una falta de reconocimiento que aún abre paradojas.

Silla (2009), por ejemplo, reconoce en la trashumancia del norte neuquino identidades porosas que tienden a ser algo que no termina de fijarse como argentino, chileno, amigo, enemigo, ladrón o comerciante, la escala, la modalidad, la costumbre parecen enemigas hasta de patrones morales de racionalidades en actividades que la autora reconoció como ataques desde los Estados nacionales argentino y chileno a este conjunto poblacional. Michel y Núñez (2017) dan cuenta de la respuesta estatal vinculada a los programas internacionales citados en Lattuada, cuando en un escenario de contradicciones, donde a la difícil demarcación de pertenencia se suma una compleja y vulnerable tenencia de la tierra, se propuso como solución el trabajar en una marca que propicie la comercialización del denominado “chivito criollo”. Es decir, planteando como resolución a las pertenencias parciales, las jerarquías raciales y de género, el desigual acceso a la tierra, la creación de una marca de origen, remitiendo al inicio de la globalización patagónica, esto es, definir el desarrollo propiciando como salida el avance sobre un esquivo mercado, idealmente internacional.

El mismo sesgo reconocemos en la producción en general. Diversos estudios sobre el desarrollo y la organización territorial regional en la zona andina elaboran temporalidades ligadas a la comercialización antes que a los elementos y redes de producción familiar, que se suponen constituyentes de la identidad local en la zona del Paralelo andino del paralelo 42° (Méndez 2010; Danklmeier et.al. 2013, Valtriani 2008). Este espacio, donde además se observa un clivaje en los avances turísticos ligados a procesos inmobiliarios y apropiaciones privadas del paisaje, en diálogo con procesos más tempranos en la zona de Bariloche (Cobelo 2017; Núñez 2018a), se encuentra desde hace años con fuertes conflictos internos vinculados a intereses sectoriales con diferentes concepciones de desarrollo.

Es interesante el modo en que se reconoce la producción de fruta fina resulta ilustrativa sobre las formas de ocultamiento de la capacidad de la agricultura familiar, que llamativamente se instala como fundamento de identidad. Hay un acuerdo en ubicar los inicios de la actividad en la década del '60, cuando se plantea la comercialización (Méndez 2010) aunque los inicios de estas plantaciones encuentran antecedentes en la década del '40. Es notable cómo la visibilidad depende de la posibilidad de comercialización en lógicas formales. Danklmaier et.al. (2013) avanzaron en un análisis FODA con los principales actores productivos de la región, y observan en relación a esta producción que es una de las más emblemáticas de la zona, que la calidad de la producción local es superlativa respecto del resto del país, que su comercialización se da desde una valoración al producto que tiene que ver con la identidad local, pero a pesar de todo esto, se observa que “La producción “casera” de procesados mueve un volumen importante de producto en el mercado informal. No existen actualmente registros estadísticos de este sector” (Danklmaier et.al. 2013:34), refiriendo a que tampoco hay conocimiento de la producción denominada de “autoconsumo”, a pesar de la amplia red de intercambio entre productos domésticos, como parte de la traza de informalidad, que se ha observado como parte de la trama de resiliencia en un marco de inestabilidad que se presenta como característica de la zona (Núñez 2017; Cobelo 2017; Danklmaier et.al. 2013).

Tanto en relación con la producción hortícola como a la frutícola los diversos estudios reiteran la relevancia de los mismos en el orden doméstico, e incluso la caracterización de la distribución de los terrenos se vincula a una práctica hortícola usual en los órdenes familiares de la región (Danklmaier et.al. 2013). Es interesante cómo se escribe que el autoconsumo parece contrario a la comercialización en la valoración de la producción. Cuando se indica respecto de la Comarca Andina del paralelo 42° que “La horticultura no es

una actividad que aporte gran volumen a la producción regional de la Comarca, pero sin duda forma parte de la configuración de su imagen productiva. La horticultura a escala familiar es generalizada. Además, el “hacer huerta” es, tanto para los pobladores tradicionales como para quienes han llegado recientemente, parte de la cotidianeidad productiva”. (Danklmaier et.al. 2013: 48).

La producción doméstica, base de la agricultura familiar, pertenece al orden constitutivo de la identidad productiva, pero no al reconocimiento oficial o mercantil, evidenciado en la reiterada mención a la falta de datos, de conocimiento sobre la particularidad y sobre estadísticas concretas que permitan conocer la efectiva dimensión de la producción cosechada y procesada. Más llamativamente aún es la ausencia de referencias a producciones relacionadas con la silvestría, como la recolección de hongos.

De este modo, aún con décadas de promoción específica a la agricultura familiar, lo más básico de la misma se considera aún hoy fuera de la producción. La paradójica sobredimensión del mercado como fuente de respuestas frente a las contradicciones de la economía local se repite en la pregunta por producciones con más de 70 años en la región. Las mismas existen sólo si salen al mercado, más allá de su historia. Sin embargo, es la práctica que no sale al mercado la que constituye la matriz identitaria donde esa salida al mercado toma un sentido social, pero esta vinculación no se ve como parte de la lógica productiva, a pesar de haber sido el foco de las políticas de desarrollo que durante más de 20 años se propusieron poner en evidencia este carácter productivo-reproductivo fluctuante de la agricultura familiar (Sourisseau 2016; Rodríguez Flores 2015; Rojo y Blanco 2014).

Esta mirada nos ubica en los desafíos que la economía feminista ha buscado revisar, lo cual no debería sorprender dado que la matriz desconocida se basa precisamente en trabajo mayormente femenino e infantil, en estructuras muchas veces marcadas por sesgos patriarcales (Rodríguez Flores 2015), cuyo reconocimiento se aleja de visiones que presuponen la armonía como parte de visiones idealizadas de la agricultura familiar (Cobelo 2017). Valtriani (2008), como ejemplo de lo mencionado, recorre una de las actividades para las cuales se proponen financiamientos de promoción concretos desde la década del '80, la silvicultura. Frente a la producción comercializable, la autora reconoce que “(...) existe una silvicultura con un enfoque social, a partir de la participación de la comunidad, con una visión sistémica del bosque y las plantaciones, en cuanto a la toma de decisiones sobre la gestión de sus recursos naturales, con la integración de la familia como núcleo de la empresa y con un fuerte componente de género. Estas experiencias son muy locales y no se han

articulado a nivel territorial.” (Valtriani 2008:278)

Así, en una práctica maderera que nos remite a los orígenes del establecimiento urbano de las poblaciones locales (Méndez 2010), ligada a prácticas familiares cotidianas, el conjunto de actividades asociadas ni se articula a las políticas del sector, ni se terminan de conocer en forma cabal como para darle un marco político para promover su desarrollo. Esto parece contrapuesto al sentido que la propia autora reconoce en la actividad, a la luz del modo en que la actividad se reconoce en los foros internacionales. Valtriani, analizando perspectivas globales, recorre la forma en que los bosques y la Silvicultura pueden contribuir a reducir la pobreza y la inseguridad alimentaria, donde el documento de FAO (2003) plantea la posibilidad de avances concretos que en 2003 proyecta en 2015. Valtriani, como actriz de la academia local, permite volver la mirada al cruce agricultura familiar y sustentabilidad en perspectiva global-local desde los usos de bosques nativos, propios del área patagónica indagada, que en el mundo se están reduciendo. Para la autora, la pregunta por la silvicultura, con foco en la agricultura de subsistencia, que tiene como foco la actividad familiar, permite revisar dinámicas de riesgo de los bosques frente a los cambios climáticos mundiales y su impacto en los sistemas agrícolas-forestales.

Según la FAO, los recursos forestales contribuyen directamente a la subsistencia humana y pueden complementar otros componentes clave para la reducción de la pobreza, como por ejemplo la producción de alimentos, la educación y la atención primaria de la salud. Los bosques pueden, además, generar oportunidades comerciales y posibilidades de empleo para las pequeñas y medianas empresas, y constituir un punto central para el desarrollo de un buen ejercicio del gobierno local a través de la gestión y la participación. Para ello, es necesario profundizar en un enfoque centrado en la gente y en el redimensionamiento del rol que los bosques y los árboles tienen en la mitigación de la pobreza (FAO, 2003).

Hay datos estadísticos que grafican claramente el panorama: 1600 millones de personas en el mundo dependen de los recursos forestales para su subsistencia. (Valtriani 2008:48). Pero esta valoración globalizada no es equivalente al reconocimiento del comercio internacional como medida de todo. La falta de datos sistemáticos sobre las producciones familiares, y con ello la invisibilización de la producción de la región que nos ocupa, ignora deliberadamente la complejidad local en tanto se presupone un modelo de desarrollo predado, ligado a supuestos mercantiles inscriptos en un imaginario de capitalismo global, donde lo local debe adaptarse, más que inscribirse desde las particularidades. Y la medida de la pertenencia es el mercado, la inversión, la comercialización y la ganancia siguen siendo

la medida central desde la cual se continúan estableciendo las mediciones de lo que existe. Es el trabajo de mujeres y niñas/os el que es afectado, más que ningún otro, por esta negación.

Debates que hoy interpelan el orden androcéntrico del conocimiento

Varias líneas teóricas hoy están cuestionando el androcentrismo de la matriz epistemológica desde la cual nos aproximamos a las metodologías concretas de la producción de conocimiento. La más profunda en este sentido es la proveniente de los ecofeminismos. El plural se debe a que tampoco se trata de una teoría homogénea, sino que cubre una vasta amplitud de posiciones, que tienen importantes puntos en común en cuanto al reconocimiento de los problemas, pero que se bifurcan en un abanico de alternativas en el proceso de interpretación sobre motivos y alternativas.

Desde los ecofeminismos exploro el uso metafórico del lenguaje referido a la naturaleza, dado que el mismo legitimó situaciones de dominio a vastos sectores de la humanidad entre los que se cuentan las mujeres. En efecto, en base a una cierta hegemonía de la lógica de dominio que se naturalizó a las mujeres y se proyectó sobre ellas y sobre la naturaleza las mismas estrategias de control y sometimiento asimilando la idea de mujer a la de naturaleza. En general, esos mecanismos se extendieron hacia cualquier forma considerada diferente (población femenina, cultura periférica, religión minoritaria, etc.) en términos jerárquicamente inferiores.

Vale aquí un paréntesis sobre la edificación de metáforas relativas a la naturaleza ligadas a todo lo que diferente a humanidad-masculina-occidental, porque las metáforas como, indica Eva Kittay (1987), deben tomarse como oraciones antes que palabras observando en esa unidad metafórica dos polos en tensión. Para comprender la metáfora, estos dos polos deben ser considerados como un sistema que, lejos de presentarse como expresiones lingüísticas se constituyen como expresiones referenciales que remiten a sistemas de entidades, un marco en función del cual se edifica el sentido. En el caso que nos ocupa, las implicaciones que operan fortalecen la constitución de privilegios y perjuicios a partir del reconocimiento de una razón regente, que separaba los caracteres humanos de los no-humanos. Lo “humano” se ligó a nociones que remitían a lo masculino, lo occidental, lo blanco, lo heterosexual; las personas que no se adecuaban a este ideal se percibían con un carácter humano limitado que incidía en el ejercicio de derechos.

Esta escisión entre sociedad y naturaleza -que implicó divisiones al interior social-,

atravesó la organización de la modernidad en todas las escalas y esferas e impuso una estructura relacional sostenida desde jerarquías de sometimiento. Horkheimer y Adorno (1997) advirtieron que esta razón, potestad de unos pocos, se erigió fortaleciendo la promesa de un camino de progreso continuo asociando a la capacidad de conocer a través de esta misma razón con las armas de la ciencia. Se aceptó que el sitio del hombre era de amo de todo lo que lo rodeaba, (como en el mandato bíblico). De esta forma la razón occidental fue la base de legitimación de la construcción histórica de las diferencias. Por ello, la revisión de esa noción de razón, expuesta a la luz de sus contradicciones permite establecer vínculos entre la situación de las mujeres y la situación de la naturaleza. Como señala la filósofa australiana Val Plumwood "... Gran parte del problema (tanto para las mujeres como para la naturaleza) yace en concepciones racionalistas o derivadas del racionalismo acerca del yo y de qué es esencial y valorable en el carácter humano. Es en nombre de la razón tal que a esas otras cosas –lo femenino, lo emocional, lo meramente corporal o lo meramente animal, y el mundo natural mismo – se les ha negado su virtud y se les ha acordado una posición inferior y meramente instrumental" (Plumwood 1996, 38).

El debate sobre esta vinculación mujer-naturaleza ha permitido aglomerar este conjunto de perspectivas en base a una serie de tesis, sistematizadas por Karen Warren (1987) según las cuales

- a) Existe una relación entre la opresión experimentada por las mujeres y la sufrida por la Naturaleza
- b) No puede entenderse en profundidad ni la opresión de sexo ni la de la Naturaleza si no se tiene en cuenta su relación
 - a) El feminismo en teoría y praxis, debe incluir una perspectiva ecológica
 - b) A su vez, las propuestas frente a los programas ecológicos deben asumir las reivindicaciones feministas.

En las teorías ecofeministas también se encuentran algunos elementos reiterados como la crítica a los dualismos (mente/ cuerpo; naturaleza/cultura; varón/mujer, etc), la afirmación de la existencia de correspondencias entre todas las formas de opresión y la importancia concedida a las vivencias y a la práctica política de las mujeres. Desde estas consideraciones se reivindica la utopía de un cambio posible a partir de la supervivencia en condiciones patriarcales enemigas de la vida.

Los ecofeminismos se presentaron en su versión original o clásica, hilvanando conceptos

como maternidad, pacifismo y ecología. En este sentido se propuso como una reflexión que asumía condicionantes esencialistas en la mujer como globalidad. En sus revisiones sobre los ecofeminismos, Alicia Puleo (2005a, 2005b) señala que esta propuesta sostiene que la esencia femenina era la que posicionaba a la mujer en una situación diferente, por sus limitantes a la agresividad y su sensibilidad.

El debate dentro del ecofeminismo en sus inicios fue el debate por las esencias. Por una parte la idea de la mujer como cercana a la naturaleza llevó a pensar, a partir de tomar conciencia sobre la finitud y el deterioro del planeta, en la condición femenina como clave para encontrar alternativas en el desafío de la conservación (Braidotti, 1994). Ahora bien, asumir esta cercanía como esencial ha generado inconvenientes, como por ejemplo que ciertos programas de cuidado ambiental propongan aumentar la carga de trabajo de las mujeres, sin aportarles mayores beneficios (Vazquez García, 2007). Las apelaciones a la espiritualidad, por otra parte, han generado el surgimiento de mitos y prácticas neopaganas que generan tanto adhesiones como rechazos. Pero esto no debe llevar a desestimar la dualidad mujer-naturaleza como variable considerar, este vínculo contextualizado permite valorar la sensibilidad del sector de la población afectado a asegurar la subsistencia hogareña, que en contextos rurales implica una mayor vinculación al entorno y un reconocimiento inmediato del desgaste ambiental. Sin embargo, la lógica paternalista imperante genera la omisión del conocimiento que las mujeres que viven en un determinado entorno tienen sobre los recursos, porque no se los considera como conocimiento equiparable a saberes técnicos específicos, y simplemente se avanza sobre lo que se considera mejor para ellas (Rocheleau, 1995).

Estas miradas dialogan con perspectivas que discuten el poder desde la noción de biopolítica (Foucault 2000, Agamben 2006; Esposito 2012), en perspectivas que contienen numerosos abordajes (Lechuga Solis, 2012), pero que comparten una problemática en tanto se ubica la interpelación de los procesos de gobierno en el disciplinamiento, control y lo que se entiende como cuidado de la vida, donde lo reproductivo se reconoce como parte central del sentido de ser de los Estados, y donde como resultado los seres afectados a ese cuidado de lo reproductivo se observan fuera de las matrices de lo económico. El esencialismo, el cual ha sido criticado internamente en los ecofeminismos, retorna de esta manera al ordenamiento económico que se supone más objetivo, y que atraviesa y condiciona el orden cotidiano de las acciones, en donde la formación e intervención universitaria se supone afectar.

Boyer (2012) resulta un antecedente a esta mirada cuando explora un autor ineludible de cualquier aproximación a la pregunta por el poder y el control, como Foucault (2000), sobre quien reconoce diversas formas de racionalidad política que articulan de manera específica los procedimientos encaminados a resolver el problema de “cómo gobernar” distinguiendo entre sociedades de soberanía, de disciplina y de seguridad. El biopoder emerge en el paso de las sociedades disciplinarias a las de seguridad como articulación de dos tecnologías: la anatomopolítica y la biopolítica. El sexo es la “bisagra” que articula los dos ejes a lo largo de los cuales se desarrolla la tecnología política de la vida. Se relaciona con el disciplinamiento del cuerpo (la domesticación, intensificación y distribución de sus fuerzas) y con la regulación de la población. El sexo traduce tanto la “energía política” como el “vigor biológico” de una sociedad. No obstante, Foucault insiste en dejar de lado sexo y deseo a favor de la cuestión del uso de los placeres. Estos planteamientos de Foucault han sido problematizados por varias teóricas del feminismo. Por un lado, se denuncia el carácter masculinista de su retórica, el androcentrismo de su perspectiva y el pesimismo de su visión. Por otro, sirve de inspiración para llevar a cabo nuevos análisis de las tecnologías del cuerpo que ponen de manifiesto las diferencias específicas de género, así como la posibilidad de construir nuevos proyectos políticos a favor de la emancipación de las mujeres. El punto, para cerrar, es cuántos de estos elementos hoy forman parte de la producción, no sólo de los papers de la universidad, sino de la configuración de las cátedras.

Tercer aspecto, la importancia de pensar la currícula como base de una metodología institucional de investigación

Quienes tomamos estas reflexiones hemos recorridas las matrices curriculares de tres carreras de la zona andina:

- Ingeniería Ambiental
- Licenciatura en Economía
- Licenciatura en Agroecología

A la vez que trabajamos en forma tangencial con otras carreras de la escuela de producción y con la carrera de Licenciatura en Antropología.

Desde aquí, encontramos la escasa y nula incorporación de la temática de género. Cuando se lo hace, se lo toma como una mirada que en todo caso focaliza ciertos sujetos y problemáticas, alejándose de la noción de género como perspectiva de estudio, y

reproduciendo con ello las problemáticas citadas.

Básicamente, en las carreras citadas, no encontramos ninguna formación sistemática que permita incorporar estos elementos en la formación de los/as profesionales, reiterando, desde este silencio, una intervención que arrastra metodologías y visiones androcéntricas. La cita de Vazquez García (2007) respecto de que en la esencialización de las mujeres, o en el desconocimiento del rol doméstico y cotidiano en los dinamismos de conservación, muchos programas ambientalistas se apoyan en el incremento de las labores feminizadas, se replica como parte del sentido común en tanto estos no son aspectos que se hayan observado en forma puntual.

Hemos reconocido estos elementos a partir del trabajo áulico en la materia “Ética, Ciencia e Intervención Socioproductiva y Ambiental” que desde 2017 dictamos en la carrera de Ingeniería Ambiental. Asimismo hemos tomado registro de la falta de formación en términos de economía feminista en la Licenciatura en Economía, a pesar de la relevancia de las economías de micro y pequeña escala en la región, directamente vinculadas a órdenes domésticos que ponen en primer plano temáticas visibles desde estos abordajes, que resultan subalternidades naturalizadas en tanto no se los explicita en estos términos.

El detalle ampliado a la negación de la agricultura familiar y la falta de reconocimiento de lo doméstico en los órdenes económicos, se plantean como referencia a una permanencia en la desigualdad, que alimentaremos con los profesionales que formamos, en tanto no les proporcionemos herramientas alternativas. En este punto, nos parece especialmente relevante el apelar a trabajar estos conceptos en el marco de la asignatura “trabajo social obligatorio”, que debería permitir interpelar la formación recibida en un escenario concreto, donde se ensaye la capacidad de intervención lograda a partir de la formación recibida.

Hoy la formación de género, como perspectiva de estudio, no se encuentra siquiera en materias optativas. Elegir no formar en esta clave es, desde nuestra visión, sostener las matrices de inequidad que el propio sentido de existencia de la UNRN dice buscar modificar.

Creemos que es fundamental integrar la pregunta por el género de modo transversal a las carreras, no meramente como una materia aislada. La reflexión crítica sobre la cuestión de género (así como otras problemáticas éticas) es un desafío a incorporar en las prácticas de los futuros egresados. Por lo tanto, también deberemos encontrar los modos de no “dar respuestas” o recetas, sino abrir preguntas. Para que no se reifique una perspectiva del feminismo (que, ciertamente, son muchos feminismos), convendrá entonces abrir las problemáticas a los distintos ámbitos de la formación académica. Así también, queda el más

amplio horizonte de integrar una dimensión ética -sobre todo en las carreras de las llamadas “ciencias duras”- que permita una reflexión sobre la práctica científica, el para qué y las implicancias de las mismas. El reconocimiento de la no neutralidad científica es un primer paso para pensar en otras ciencias así como para reconocer los sesgos de las actuales.

En esta dirección, también sostenemos que la epistemología feminista puede contribuir a nuevas miradas. Desde perspectivas relacionales, que reconozcan el valor (y la presencia) de las tareas reproductivas así como de los diferentes agentes rurales, hasta las críticas al concepto moderno de naturaleza –y el modo en que se plasma en las ciencias naturales- encontramos diferentes corrientes que pueden enriquecer los debates al seno de las carreras. Para ello, proponemos espacios de intercambio entre docentes y alumnos para plantear y cuestionar estas temáticas, examinando el modo en que puedan ser incorporadas a las diferentes materias de grado.

Bibliografía

- Agamben, Giorgio. (2006). *Homo sacer: el poder soberano y la nuda vida*. Valencia, España: PreTextos.
- Amorós, Celia. (2008) *Mujeres e imaginarios de la globalización. Reflexiones para una agenda teórica global del feminismo*. Homosapiens. Argentina.
- Bendini, Mónica. y Steimbregger, N. (2013). Territorialidad campesina en el sur de Argentina. Cambios productivos y laborales como formas de resistencia. *Eutopia* 4: 25-44.
- Blanco, Graciela. (2008). “Tierra y ganado en la Patagonia: políticas públicas y conflictividad en las primeras décadas del siglo XX”. *Anuario del Centro de Estudios Históricos* 8 (8), 21-40.
- Bordo, Susan. (1986). The Cartesian Masculinization of Thought. *Signs*, Vol. 11 No. 3. pp. 439-456
- Boserup, Esther. (1970) *Women’s Role in Economic Development*. Londres: George Allen & Unwin.
- Boyer. A. (2012). Biopolítica y filosofía feminista. *Revista de Estudios Sociales*, (43), 131-138.
- Braidotti, Rosa. (1994) *Women, the environment and sustainable Development: towards a Theoretical síntesis*. Londres.Ed. Zed Books.

- Cobelo, Claudia. (2016). *Transformaciones territoriales en los Andes Patagónicos. El caso de las zonas rurales de El Bolsón, Río Negro*. Doctorado en Ciencias Agropecuarias. Argentina: Universidad de Buenos Aires.
- Cochrane, Regina. (2006). "No son realmente pobres": en *Ecofeminismo, justicia global y pobreza "culturalmente percibida"* Taller Otro mundo es necesario: Justicia, desarrollo sustentable y soberanía Center for Global Justice 19 al 26 de Julio de 2006
- Conti, Santiago. (2017). *Procesos psicosociales de subjetivación en experiencias asociativas y autogestivas rurales. Casos recientes en la zona andina y en la línea sur rionegrinas*. Tesis Doctoral, Buenos Aires: UBA.
- Conti, Santiago y Nuñez, Paula. (2012). Poblaciones de la Estepa rionegrina, el desafío de superar un pasado folklorizado y ser reconocidos como agentes económicos. *Revista Artemis* 14. 144-155.
- Conti, Santiago y Nuñez, Paula. (2013). La violencia del silencio, las mujeres de la estepa. *Revista Polémicas Feministas* 2. 67-76.
- Danklmaier, Christine; Heinrichs, W. y Riveros, H. (2013). *Activación territorial con Enfoque de Sistemas Agroalimentarios Localizados (AT-SIAL): La Comarca Andina del Paralelo 42°*. Argentina-México: IICA.
- Daus, Federivo. (1947). Trashumación de montaña en Neuquén. *Anales GAEA* 8(2): 383 – 426.
- Easdale, Marcos., Aguiar M., Román M., Villagra S. (2009). Comparación socio-económica de dos regiones biofísicas: los sistemas ganaderos de Río Negro, Argentina. *Cuadernos de Desarrollo Rural* 62: 173-198.
- Esposito, R. (2012). "Inmunidad, comunidad, biopolítica." *Las torres de Luca*, 1, 101-114.
- FAO. (2003). Situación Forestal en la región de América Latina y el Caribe 2002. Santiago de Chile: FAO.
- Foucault, Michel. (2000) *Defender la sociedad*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Fox Keller, Evelyn. (1991): *Reflexiones sobre género y ciencia*, Valencia: Alfonso el Magnánim.
- Galer, A., Manavella, F.; Bottaro, H; San Martino, L. y Casiraghi, L. (2017). *Aportes al desarrollo rural en Patagonia Sur*. Trelew Chubut: Ediciones INTA.
- Haraway, Donna. (1999). La promesa de los monstruos: una política regeneradora para

- otros inapropiados/bles. *Política y Sociedad* 30. 121-163.
- Haraway, Donna. (2007). *Ciencia, cyborgs y mujeres: La reinención de la naturaleza*. Valencia: Universitat de València.
- Harding, Sara. (1986). *The Science Question in Feminism*. Ithaca and London: Cornell University Press.
- Holland Cunz, Barbara. (1996) *Ecofeminismos*. Madrid: Cátedra.
- Horkheimer, Max y Adorno, Theodore (1997) *Dialéctica de la ilustración. Fragmentos filosóficos*. Madrid: Trotta.
- Kittay, Eva. (1987) *Metaphor: Its Cognitive Force and Linguistic Structure*. Oxford: Clarendon Press.
- Klubock, Tomas (2014) *La Frontera: Forests and ecological conflict in Chile's Frontier territory*. Durham, Duke University Press,
- Lechuga-Solís, Graciela. (2012). Comentarios de Agamben a la noción de biopolítica de Foucault. *Psicología & Sociedade*, 24(n. spe.), 8-17.
- Mellor, Mary. (1997) "Women and Nature: A privileged Standpoint?" in Mellor, M. *Feminism and ecology*. New York University Press. New York.
- Méndez, José. (2010). *Sociedades del bosque. Espacio social, complejidad ambiental y perspectiva histórica en la Patagonia andina durante los siglos XIX y XX*. Tesis de Maestría. Maestría en Teoría y Metodología de las Ciencias Sociales. Buenos Aires: CLACSO- FLCASO.
- Méndez, Laura y Muñoz, Jorge. (2013), Alianzas sectoriales en clave regional. La Norpatagonia argentino-chilena entre 1895 y 1920. En Nicoletti y Núñez (comp.) *Araucanía-Norpatagonia: la territorialidad en debate*. Bariloche: IIDYPCA. 152-167.
- Merchant, Carolyn. (1980) *The death of nature: Women, Ecology and the Scientific Revolution*. Nueva York: Harper & Row.
- Michel, Carolina y Núñez, Paula. (2017) "Planificación y cambio en áreas rurales norpatagónicas". *Reconfiguraciones territoriales e identitarias. Miradas de la historia argentina desde la Patagonia*. Moroni, Funkner, Ledesma, Morales Schmuker y Bacha (coord). La Pampa: Publicaciones de la UNLPam. 258-269.
- Mies, Marta. (1989) *Patriarchy and Accumulation on a World Scale. Women in the International Division of Labour*. Londres: Zed Books Ltd.

- Muñoz, Jorge. (2010) *Contaminación de Creencias. Trabajadores en tránsito y el mercado laboral urbano de Osorno, Chile (1880-1891)*. Osorno: PEDECH.
- Navarro Floria, Pedro. (2004), *Patagonia. Ciencia y conquista*. Neuquén: CEP – UNComa.
- Nouaeillez, Graciela. (1999). Patagonia as a Borderland: Nature, Culture and the idea of State. *Journal of Latin American Cultural Studies*, 8(1). 35-49.
- Núñez, Paula. (2018b). Feminismo de Frontera. La construcción de lo femenino en territorios de integración tardía. *Revista Feminismo/s* 31: 205-230.
- Núñez, Paula. (2015). The “She-Land”, social consequences of the sexualized construction of landscape in North Patagonia. *Gender, Place and Culture* 22 (10), 1445 – 1462.
- Núñez, Paula. (2018a). Marcas y atractivos en una provincia imaginada. Río Negro, Argentina, 1958 – 1976. *Quinto Sol* 22(1): 1-24.
- Núñez, Paula y Conti, Santiago. (2012) Desarrollo, resistencia y cambio. Una mirada desde la Estepa rionegrina. *Revista Desafíos* N° 24-II. 135-165.
- Núñez, Paula y Lema, Carolina. (2018). Botánica, ciencia y guerra. Un análisis de los Informes científicos de la “Expedición al río Negro (Patagonia)” de 1879. *Epist. e Historia de la Ciencia*. 2 (2): 27-50.
- Plumwood, Val. (1996) “Naturaleza, yo y género: feminismo, filosofía del medioambiente y crítica del racionalismo”. *Mora Revista del área Interdisciplinaria de Estudios de la Mujer*. N°2. Noviembre. Pp. 35-59
- Podgorny, Irina. (1999) La Patagonia como santuario natural de la ciencia finisecular. *REDES* 6. 157 – 176.
- Puleo, Alicia. (2005a) Del ecofeminismo clásico al deconstructivismo: principales corrientes de un pensamiento poco conocido. En Amorós y de Miguel (Ed) *Teoría feminista. De la ilustración a la globalización*, vol.3. Madrid: Ed. Minerva. 121-154.
- Puleo, Alicia. (2005b). Los dualismos opresivos y la educación ambiental. *Isegoría* 32. 201-215
- Rocheleau, Dianne. (1995). Gender and biodiversity: A Feminist Political Ecology Perspective. *International Development Studies Bulletin* 26 (1). pp: 9 a 16.
- Rodríguez Flores, Lizeth. (2015). El enfoque de género y el desarrollo rural: ¿necesidad o moda?. *Revista Mexicana de Ciencias Agrícolas*. 1: 401-408.
- Rojo, Florencia y Blanco, Valeria. (2014). *Guía práctica para técnicos y técnicas rurales para el desarrollo rural desde el enfoque de género*. Documento de Trabajo. Buenos Aires:

Min. de Agricultura, Ganadería y Pesca – UCAR.

Segales Kirzner, Marcelo. (2006). Ciencia (económica), Naturaleza y Género. *X Jornadas de Economía Crítica “¿alternativas al capitalismo?”* Barcelona 23-35 de marzo de 2006.

Serrano, Javier. (2014). El regionalismo patagónico y los ausentes de la historia en Paisaje en comunidades de pescadores artesanales en una porción de la Patagonia. En Vessuri y Bocco *Conocimiento, paisaje, territorio*, Río Gallegos: UNPA; UNAM UNRN. 63-88.

Shiva, Vandana. (1995) [1988] *Abrazar la vida, mujer, ecología y supervivencia*. Madrid: Horas y horas.

Sierra Alvarez, José. (1984) De las utopías socialistas a las utopías patronales: para una genealogía de las disciplinas industriales paternalistas. *Reis* 26. 29-44

Silla, Rolando. (2009). Identidad, intercambio y aventura en el Alto Neuquén. *Intersecciones en Antropología* 10: 267-278.

Sourisseau, Jean-Michel. (2016). *Las agriculturas familiares y los mundos del futuro*. San José, C.R.: IICA: AFD.

Valtriani, Ana. (2008). *Modelos de desarrollo forestal, sus conflictos y perspectivas en el sector de micro pymes forestales; estudios de caso en la región noreste y centro de la provincia de Chubut*. Tesis Doctoral. Doctorado en Economía. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.

Vargas Soler, Juan Carlos. (2009). La perspectiva decolonial y sus posibles contribuciones a la construcción de Otra economía. *Otra Economía* III (4).

Vázquez García, Verónica. (2007) Género y pesca en el México indígena. Implicaciones para la política ambiental. *Territorios* 16-17. 90-106

Warren, Karen. (1987). Feminism and Ecology: Making Connections. *Environmental Ethics* 12 (2). 121-146.

Zubizarreta, José y Campos Salvá, María. (2010). El Mercado de la Estepa “Quimey Piu-ké”. Cittadini, Caballero, Moricz y Mainella (comp.) *Economía Social y Agricultura Familiar Hacia la construcción de nuevos paradigmas de intervención*. Buenos Aires: Ediciones INTA. 139-173.

Género y currículum. Propuestas para desandar la desigualdad de género en la docencia y la investigación

María Verónica Piccone

Universidad Nacional de Río Negro

CIEDIS

Sede Atlántica

Puntos de partida

Pensar un Plan de Igualdad de Género para la Universidad Nacional de Río Negro supone un conjunto de desafíos de los cuales no somos conscientes en un primer momento.

De la misma manera en que es posible recuperar la inconclusa lucha de las mujeres para ser reconocidas como ciudadanas plenas, podemos hilvanar el largo camino que recorrimos para lograr acceder a las aulas y, particularmente, a las universitarias.

Será quizás por ese estrecho vínculo entre ciudadanía, educación y participación política democrática que, cuando pensamos en la igualdad de género en el ámbito universitario, recuperamos las enormes dificultades que debemos atravesar para lograr desempeñarnos en las más altas jerarquías docentes, de la investigación y también, de la gestión, en instituciones donde hoy somos mayoría. Diversos estudios señalan que en la segunda década del siglo XXI, las mujeres seguimos siendo ciudadanas de segunda categoría y también que, paradójicamente, las normas vigentes a nivel estatal reconocen en muchos casos, como el argentino, principios más categóricos destinados a lograr la igualdad entre los géneros y prevén mecanismos más eficaces para aproximarnos a la igualdad real, que las normas universitarias.

En Argentina, desde la reinauguración de la democracia en 1983 se han adoptado diversas disposiciones normativas que permitieron que el viejo concepto de igualdad formal –o igualdad ante la ley, en los términos del artículo 16 de la Constitución Nacional–, fuera deviniendo en un concepto más cercano a la igualdad de oportunidades. La ley de cupo femenino de 1991, acción afirmativa por la cual las mujeres pudimos participar con un tercio de la representación en la Convención Constituyente realizada en Santa Fe en 1994, nos permitió contribuir a consagrar, entre otras normas que podríamos indicar como referencias

del nuevo espíritu, que “... La igualdad real de oportunidades entre varones y mujeres para el acceso a cargos electivos y partidarios se garantizará por acciones positivas en la regulación de los partidos políticos y en el régimen electoral”. Sin embargo, el establecimiento del cupo a nivel nacional no influyó en la sanción de normas similares en el ámbito universitario. Las universidades y sus autonomías, continuaron autoproclamándose como democráticas, pero estaban lejos de atravesar el filtro de una democracia sensible a los diversos géneros.

Ésto prueba que las universidades públicas argentinas que se adjetivan como “repúblicas democráticas”, no sólo están por lo general atrasadas respecto del establecimiento de principios destinados a establecer la igualdad real, sino que en sus aulas, pasillos y despachos circulan caracterizaciones de la democracia que no pasan por la lupa de una mirada sensible al género.

Sirva entonces este largo introito para recuperar el estrecho vínculo entre las más palpables formas de discriminación y esas otras más sutiles a las que nos referiremos, entre las que contemplamos la presencia de categorías analíticas androcéntricas, raquílicas en términos de herramientas colaborativas con la construcción de la igualdad.

Aproximación a normas universitarias propias de un derecho antidiscriminatorio

Con la adopción por parte del Consejo de Programación y Gestión Estratégica de los lineamientos básicos programáticos para la formulación de un Plan de Igualdad de Género, la Universidad Nacional de Río Negro dio un paso fundamental para la construcción de la igualdad y sentó las bases para que su normativa responda a las pautas de un derecho antidiscriminatorio.

Por un lado, los lineamientos surgieron de un proceso dialogal entre la gestión de la universidad e integrantes de la unidad ejecutora de investigación Centro Interdisciplinario de Estudios sobre Derechos, Inclusión y Sociedad (CIEDIS) y de Espacio Plural, una agrupación universitaria con representación en los tres consejos de la Sede Atlántica. Por otra parte, porque esa interacción dio como resultado que, a la vez que se aprobaba el protocolo tendiente a hacer frente a la violencia de género en el ámbito de la universidad, se establecieran los ejes centrales a contemplar en el futuro Plan de Igualdad de Género. Esto demuestra que entre lo-as autores y entre los-as consejeros resultó claro que la violencia de

género, como grave forma de discriminación, expone la existencia de otras modalidades menos develadas y por ello, menos cuestionadas, pero no menos graves.

Conforme a los lineamientos básicos programáticos, el plan deberá contemplar cuestiones vinculadas a la comunicación, visibilización y sensibilización desde un enfoque de género; el establecimiento de condiciones y políticas que faciliten la igualdad en las condiciones en el acceso, promoción y organización del trabajo y el estudio; la promoción de la perspectiva de género en la docencia, la investigación y la extensión; la perspectiva de género en la gestión, organización y representación política; la prevención, asistencia y erradicación de las violencias de género, y la participación en actividades nacionales e internacionales vinculadas a la temática.

Quien consulte entonces la Resolución CPyGE 32/17 apreciará con claridad que se discriminan contenidos que se influyen mutuamente. Este artículo formula una serie de propuestas en torno a la promoción de la perspectiva de género en la docencia y la investigación, ámbito sobre el cual, aunque existen algunos valiosos trabajos, resulta poco explorado y en ocasiones, demasiado vinculados a los estudios sobre el deficiente índice de participación política de las mujeres en las feminizadas universidades.

En problema del que nos ocupamos, si bien emparentado, es de naturaleza distinta. En el segundo caso, nos enfrentamos al desafío de construir una ciudadanía universitaria igualitaria. En el primero, confrontamos directamente con los saberes que nosotras mismas hemos aprendido a lo largo de toda nuestra vida y que ha sido presentado como neutral y científico.

En el caso de la Universidad Nacional de Río Negro, debemos finalmente señalar que estas propuestas no sólo hallan su marco en lo dispuesto en la Resolución CPyGE 32/17, sino que se han materializado en otras normas. La más relevante es el nuevo Estatuto de la Universidad, aprobado el 7 de noviembre de 2017, que entre sus objetivos aspira a “promover la igualdad de género” en la universidad (artículo 7 ix, c). Además, entre sus normas contempla cuestiones referentes al uso del lenguaje, a la representación política con criterios tendientes a la paridad, contiene disposiciones sobre composición de los tribunales de evaluación, respecto de políticas de cuidado y la violencia de género. En definitiva, ostenta una perspectiva de género transversal en todos los aspectos de la vida institucional de la universidad, desde su organización hasta las tareas de enseñanza, investigación y extensión.

Todo esto nos hace pensar que los aciertos de los lineamientos para la elaboración de un plan de igualdad de géneros son las bases sobre las cuales aportamos a la construcción de un derecho universitario antidiscriminatorio.

Género y curriculum

La incorporación de las mujeres a la educación formal y particularmente a la universidad, abrió la puerta a que los recintos universitarios recogieran las críticas que desde los feminismos se han ido hilvanando frente a los saberes exclusivamente pensados en términos androcéntricos, la pervivencia de estereotipos de género y la ceguera ante los mismos.

Las diversas corrientes feministas han develado que las variables sexo y género no cuentan con la necesaria centralidad en las instituciones educativas como categorías epistemológicas imprescindibles para el análisis de la realidad. Sólo en las últimas décadas estos estudios han podido correr el velo de esta miopía y han demostrado la potencialidad crítica y explicativa de estas categorías (Gil Ruiz, 2014).

Entendemos *curriculum* con perspectiva de género a aquel que reconoce la existencia de relaciones de poder asimétricas entre varones y mujeres en el marco de una sociedad patriarcal, con conciencia de su carácter histórico y de su transversalidad respecto de otras desigualdades estructurales, como las de clase, etnia, religión, preferencia u orientación sexual.

Para construir un *curriculum* con perspectiva de género debemos, por una parte, establecer criterios que permitan analizar no sólo los contenidos propios de cada una de las carreras de grado y posgrado, sino también incorporar un enfoque metodológico de género.

Tal vez uno de los análisis más claros en este sentido, es el elaborado por Margrit Eichler (1988) con el objetivo de analizar las distintas manifestaciones de los sesgos metodológicos de género y de presentar frente a ellos alternativas no sexistas. Entre los sesgos tenidos en cuenta por Eichler están el androcentrismo; la sobregeneralización y/o sobrespecificación; la insensibilidad al género; el doble parámetro; el deber ser de cada sexo; el dicotomismo sexual; y el familismo” (Facio, 1999). Consideramos que estos criterios deben constituirse en la base para analizar los *curriculums* expuestos y ocultos de las carreras dictadas en la

universidad.

Otra de las cuestiones sobre la que debemos indagar es cuáles son las fuentes consideradas como referencias de los saberes contemplados en el proceso de enseñanza aprendizaje. Quienes nos identificamos como feministas somos conscientes de nuestras diferencias y pluralidades y también, de la fuerza con la cual es necesario defender los saberes construidos desde los márgenes de la academia, por las personas que nos encontramos en esas fronteras, para lo cual debemos analizar cuál es la bibliografía propuesta para el estudio de las distintas disciplinas y quiénes son sus autore-as. Ésto no supone, por supuesto, ni un desprestigio ni un menosprecio de lo producido por varones, sino simplemente es un uso de la lupa de género: difícilmente logremos ocupar un espacio significativo en lo simbólico si no nos leemos entre nosotras o nuestra voz está siempre puesta en la boca de los varones, como si fuésemos incapaces de palabra. La posibilidad de nombrar es una forma de crear mundo.

En función de las consideraciones precedentes, presentamos las siguientes propuestas destinadas a contribuir con la incorporación de la Perspectiva de Género en la docencia y la investigación en la Universidad Nacional de Río Negro.

Programa de formación integral y básica en materia de derechos humanos y género

Con el objeto de desarrollar e implementar la perspectiva de género en la docencia, la investigación y la extensión universitaria, propongo que se elabore y ponga en marcha un programa de formación integral y básica en materia de derechos humanos y género. Dicho programa tendrá como finalidad principal dictar un curso obligatorio para el conjunto de lo-as ingresantes de la universidad.

A través de dicho curso de formación integral y básica en materia de derechos humanos y género esperamos, por una parte, que lo-as estudiantes de todas las carreras de grado adquieran nociones elementales en el mismo proceso de ingreso a la universidad. Esto les permitirá tener una perspectiva crítica respecto de la enseñanza en general, ponerse en contacto con personas (docentes, trabajadore-as y estudiantes) comprometido-as con el tema y, sobre todo, aproximarse a la conceptualización de la violencia de género y a las herramientas previstas a nivel local y universitario para hacerle frente. Contribuirá entonces

a la aplicación del protocolo aprobado por resolución 31/17 del CPyGE.

Considero que la puesta en marcha de un curso de este tipo requiere previamente de la elaboración de un programa de formación integral y básico en materia de derechos humanos y género que contemple entre otras acciones:

- Dictar un curso de formación básica en temas de género destinado a docentes de la UNRN interesado-as en participar en acciones de sensibilización destinadas a estudiantes de grado (capacitar a lo-as docentes).
- Elaborar material didáctico destinado a brindar un Curso de Derechos Humanos desde una perspectiva sensible al género destinado a ingresantes de las carreras de grados de la UNRN.
- Brindar un Curso de Derechos Humanos desde una perspectiva sensible al género en el marco de los programas de ingreso de la-os estudiantes de las carreras del grado de la UNRN.

Otra de las actividades que entendemos vinculada con lo propuesto y que consideramos necesaria es un curso destinado a la Educación Sexual Integral. Lamentablemente, aunque podríamos pensar que quienes ingresan a la universidad, incluso lo-as más jóvenes, ya conocen lo necesario para disfrutar de una sexualidad plena y cuidada, a lo largo de estos años hemos comprendido que esto es una fantasía. La educación sexual también es un derecho humano y, aunque excede en parte su función, si es la universidad la que puede contribuir a hacerla efectiva frente a las barreras existentes en otros ámbitos, debe asumir el reto. Ello supone:

- Elaborar y brindar un curso sobre Educación Sexual Integral destinado a estudiantes, docentes y no docentes de la UNRN
- Diseñar y poner en marcha un curso sobre derechos sexuales y no reproductivos destinado a estudiantes, docentes y no docentes de la UNRN, especialmente orientado a conocer sus derechos y facilitar el acceso a los mismos, incluyendo la interrupción legal del embarazo y el aborto.

También proponemos:

- Realizar talleres de extensión de concientización y sensibilización en derechos destinados a integrantes de la universidad, especialmente mujeres e integrantes del colectivo LGBT.

Recursos necesarios:

No quiero dejar de señalar que este tipo de acciones deben ser llevadas adelante por especialistas en género y derechos humanos, en la medida de lo posible docentes de la UNRN. Por otra parte, las tareas deben ser adecuadamente remuneradas, ya sea considerándoselas parte de la carga horaria docente, ya sea a través del establecimiento de la retribución pertinente. El trabajo gratuito es una forma de discriminación que viola los derechos humanos y afecta especialmente a mujeres e integrantes del colectivo LGBT.

Elaborar modelos de planes de estudios y programas de asignaturas que recepten la perspectiva de género

El diagnóstico es el punto de partida de la elaboración de toda política, En este sentido proponemos labores que permitan relevar la presencia de perspectiva de género en los planes de estudios y en los currículos de las carreras de la universidad. A este fin, contamos con la experiencia del proyecto de investigación “Perspectiva de género en los currículums de las carreras de grado de la Universidad Nacional de Río Negro” que se encuentra en curso y tiene como objetivos indagar la presencia de una perspectiva de género en los planes de estudios de todas las carreras presenciales de la Universidad y, profundizar el estudio de programas de asignaturas en, como mínimo, veinte de estas carreras, distribuidas entre todas las sedes de la UNRN, indagando los *curriculum*s expresos y ocultos, lo cual incluye, entre otros, los temas de estudio, la bibliografía propuesta y la metodología de enseñanza. Pensamos que podrá aportar insumos valiosos en este tipo de procesos.

Como aporte al Plan de Igualdad consideramos que deben llevarse adelante las siguientes acciones:

- Elaborar un conjunto de estándares para evaluar la presencia de una perspectiva de género en las distintas carreras de la universidad y un plan de adecuación para la incorporación.
- Establecer criterios para evaluar la presencia de una perspectiva de género en los programas de las materias dictadas en la UNRN.
- Realizar una encuesta a estudiantes de grado tendiente a detectar si en los planes de estudios, el *curriculum*, los proyectos de extensión y de trabajo social obligatorio hay ofertas que contemplen la perspectiva de género.
- Diseñar guías metodológicas y materiales de capacitación para la incorporación de la perspectiva de género en los programas de las asignaturas que se dictan en la Universidad.

Otras acciones propuestas, se alejan del diagnóstico y tienen que ver con el reforzamiento de normas que dispongan la obligatoriedad de la presencia de esta perspectiva en los planes de estudio, currículos y programas, así como con la evaluación de dichas incorporaciones:

- Disponer, de acuerdo al estatuto de la UNRN, que los planes de estudio de las carreras y los programas de las asignaturas recojan y respeten la perspectiva de género.
- Establecer como prioritarios para la UNRN los proyectos de trabajo social obligatorio, de trabajos finales de grado y extensión que contemplen la perspectiva de género y los derechos de personas vulnerables por su condición de género, de discapacidad, étnica, etc.
- Fomentar la incorporación de material producido por mujeres y/o integrantes del colectivo LGBT con perspectiva de género en las distintas carreras y asignaturas.

La meta final es que todas las carreras dictadas en la Universidad Nacional de Río Negro incorporen la perspectiva de género en sus *curriculums* en forma transversal y, en aquellas en las que se formen profesionales responsables de la salud, la educación, los derechos y el bienestar de lo-as habitantes, se incorporen materias específicas, al menos como optativas. Debe tenerse presente que no es un componente formal, sino material: no alcanza con apelar al género, sino que debe manifestarse en contenidos, metodologías, prácticas áulicas y comunicacionales, lenguajes, bibliografías, etc.

Reconocimiento de los antecedentes en materia de estudios de género y feminista

Aunque podría sostenerse que todos los estudios académicos son valiosos, quienes tenemos la experiencia personal de presentarnos a concursos y abordar temas vinculados a los estudios de género y/o feministas, podemos dar cuenta de las muchas ocasiones en que estos son desprestigiados, precisamente porque responden a una epistemología crítica y no androcéntrica. Con el fin de tratar de paliar esta realidad, proponemos:

- Reconocer especialmente a través del otorgamiento de puntaje específico la formación en materia de derechos humanos y estudios de género de lo-as docentes de la UNRN.
- Elaborar instrucciones destinadas a que lo-as responsables de Secretarías Académicas, Escuelas de Docencia, Institutos y Centros de Investigación y responsables de carreras, no veten ni banalicen estudios referentes a temas de derechos humanos y género.
- Financiar la publicación de producciones en perspectiva de género o de docentes e investigadora-es de la UNRN.
- Organizar anualmente una jornada tendiente a visibilizar las producciones de docentes e investigadoras.
- Facilitar la creación de una Red de docentes e investigadores-as en temas de género.

A modo de cierre parcial

Finalmente, esperamos que este proceso no sólo se concrete en la elaboración de un Plan de Igualdad de Género por la Universidad Nacional de Río Negro, sino que se haga cuerpo en el compromiso efectivo con su realización por parte de cada uno, una, une de sus integrantes, docentes, investigadore-as, trabajadores no docentes y estudiantes. La puesta en marcha de este tipo de propuestas, más allá de que se establezcan responsabilidades específicas, depende de todo-as lo-as integrantes de la comunidad universitaria y atraviesa campos disciplinarios y jerarquías. Sólo de esa manera se podrán alcanzar mayores cuotas de igualdad real.

Bibliografía

Gil Ruiz, Juana María (2014). "Introducción de la perspectiva de género en las titulaciones jurídicas: Hacia una formación reglada", en *Revista de Educación y Derecho.*, 0(10). Recuperado de <http://revistes.ub.edu/index.php/RED/article/view/10712>

Facio, Alda (1999). "Metodología para el análisis de género en el fenómeno legal", en Facio, Alda y Fries Lorena (edit), *Género y Derecho*, Santiago de Chile.

Femenías, María Luisa (2000). "Epistemología feminista: la falacia del conocimiento objetivo", en Arpegé, Conférence organisée par le Réseau Arpège sous la responsabilité scientifique de Michèle Soriano (Centre d'Etudes Ibériques et Ibéro-Américaines- CEIIBA), Université Toulouse Jean Jaurès, 10 février 2017. Disponible en [https:// streaming-canal.fms.fr/vod/media/canalu/documents/utm/epistemologia.feminista.-la.falacia.del.conocimiento.objetivo.maria.luisa.femenias_34761/texte.conferen-ce.epistemologia.feminista.ml.femenias.esp.pdf](https://streaming-canal.fms.fr/vod/media/canalu/documents/utm/epistemologia.feminista.-la.falacia.del.conocimiento.objetivo.maria.luisa.femenias_34761/texte.conferen-ce.epistemologia.feminista.ml.femenias.esp.pdf)

Piccone, María Verónica (2018). "Género y enseñanza del derecho. Abordaje crítico en el marco del proceso de acreditación de las carreras de abogacía", en *Actas del XIX Congreso Nacional y IX Latinoamericano de Sociología Jurídica*, 1051-1063. Buenos Aires, Facultad de Derecho, UBA,: Universidad de Buenos Aires- SASJu.

Piccone, María Verónica & Heim, Daniela (2018). "Género y curriculum. Aproximación a su situación en la carrera de Abogacía de la Universidad Nacional de Río Negro". Presentado en 2º Jornadas sobre las Prácticas Docentes en la Universidad Pública. La enseñanza universitaria a 100 años de la Reforma: legados, transformaciones y compromisos, La Plata, 19 y 20 de abril de 2018. Eje 3. Diversidad.

La perspectiva de género en Arquitectura y Urbanismo

Andrea Tapia

Universidad Nacional de Río Negro

Sede Alto Valle-Valle Medio.

Agradezco a Daniela Heim y su equipo la invitación a participar en las Primeras Jornadas del Plan de Igualdad de Género de la UNRN. En primer lugar se ha de poner en evidencia que el tema de la perspectiva de género no es solamente de una disciplina, sino que atraviesa a todo el conjunto disciplinar de esta Universidad.

En especial, en lo que se refiere a la Escuela de Arquitectura, Arte y Diseño y a las disciplinas como la Arquitectura y el Urbanismo. Desde allí podemos hablar de la importancia de la incorporación de la perspectiva de género como elemento fundamental para avanzar en la construcción de ciudades más equitativas, de viviendas y edificios públicos que respondan a las necesidades de toda la sociedad.

La perspectiva de género aparece en nuestra disciplina como una nueva dimensión de análisis y crítica, tomando variables que antes no se tomaban en cuenta. ¿Por qué hay que tomar en cuenta la perspectiva de género? Porque nosotros desde lo disciplinar, trabajamos desde un paradigma que se construyó desde el hombre varón. A través de la idealización de un hombre en una sociedad que quería ser perfecta. Un hombre ideal en una sociedad ideal. Vivimos en una supuesta ciudad ideal, pensada, construida? para un hombre ideal, dejando fuera mujeres, niños, ancianos, distintas etnias.

Ejemplo de ello, son los tratados de arquitectura, que definen parámetros, proporciones a partir de datos antropométricos del varón, así es que en la edad clásica se proyectaban los edificios y ciudades a partir de las proporciones del denominado hombre de Vitruvio, que tiene una determinada altura, proporciones armónicas; no se planteó una mujer de Vitruvio, o un niño de Vitruvio, hay un hombre varón de Vitruvio, y la Grecia clásica está determinada por sus proporciones y dimensiones.

En el Siglo XX tenemos el Modulor de Le Corbusier, que toma como objeto de estudio el hombre mediterráneo de 1,73 mts, un hombre más bajo. Este fue rápidamente cambiado por el modelo sajón del hombre varón de 1,83 mts, a partir de allí se estipularon las medidas mínimas de los espacios modernos. La vivienda y la ciudad fueron proyectadas a partir de estas concepciones ideales que nacen a partir de la imagen del modelo del hombre varón sajón.

Ahora bien, ¿qué pasa con el resto de la sociedad? Nosotros decimos que la arquitectura materializa a través de su estética, una ética ideológica. La ciudad es la materialización de una ética, de una ideología de una sociedad que se construye a partir de un imaginario, de un varón que tiene un rol público.

Y aquí introducimos la cuestión de los roles, como paradigma. En el paradigma imperante, androcéntrico, se distribuyen roles según el sexo. Yo de esto, no voy a hablar mucho, sino que lo introduzco para entender que cuando el hombre o la mujer definen sus roles en la sociedad a partir del sexo, esta definición produce una distribución espacial, producen un tipo de arquitectura, un tipo de ciudad. El espacio público viene definido por el rol público, el productor, que está destinado al varón, y el espacio privado por los roles privados que se destinan al rol de reproducción de la mujer. La sociedad contemporánea arrastra esta distribución de roles entre lo público y lo privado y por consecuencia la construcción de las ciudades y de la arquitectura refleja esta idiosincrasia.

De este modo podemos, con la introducción de la perspectiva de género, entender que la definición del ciudadano, se hace a partir del rol público del varón, y por lo tanto los espacios públicos y la ciudad se proyectan y construyen a partir de este imaginario. Esa es la importancia de introducir la perspectiva de género en nuestros estudios y en nuestra vida cotidiana, para desestructurar, deconstruir ese paradigma y entender cómo hombres y mujeres podemos construir ciudades más equitativas sabiendo que arrastramos concepciones que se contradicen con la búsqueda de equidad que nos proponemos.

Ejemplo de ello es la concepción del espacio público primordial que es la calle. Hoy se inicia la construcción de la calle, desde el poder público, con cordón cuneta y asfalto de la calzada y de las veredas se ocupa el privado, esto arrastra una concepción donde se beneficia la dimensión pública del privado, es decir el auto, con esto nos preguntamos, ¿para quién se hace? ¿para la señora, el chiquito, que tiene que salir de su casa a la escuela, a trabajar,

caminando o en bici? ¿O se hace para el que tiene auto, para el que *pasa* por esa parte de la ciudad, no para el que la vive?

Esas son introducciones de la perspectiva de género. Entender, por ejemplo, que en una ciudad se necesitan primero las veredas que las calles, porque la gente que vive -hombres, mujeres, niños, abuelos, gentes con discapacidades físicas- necesitan un espacio adecuado, es decir, un espacio digno para vivir. Uno pondría el acento en construir veredas y no calles, porque al fin y al cabo, en barrios carenciados ¿quién tiene auto?

Hacemos calles para que llegue el colectivo. Pero ¿y cuando el chiquito o la mamá tiene que caminar con el carrito por el barro para luego llegar a la calle asfaltada por la cual pasa el colectivo? Entonces, cuando se prioriza, se priorizan las acciones desde el punto de vista androcéntrico, no se priorizan las acciones dentro de la ciudad ni en la vivienda en función de los usuarios reales. En la vivienda seguimos por ejemplo, multiplicando modelos y cuando hablamos de vivienda social, que es la vivienda que se produce desde el sector público para colaborar a que toda la sociedad acceda a una vivienda digna, reproducimos modelos androcéntricos: la cocina, un baño, dos dormitorios, un espacio estar-comedor, la vivienda se sigue pensando desde un modelo de familia estandarizado donde el rol de lo privado recae sobre la mujer.

Ahora, ¿la familia sigue siendo la familia ideal, mamá, papá, dos niños? sabemos que no, que hay múltiples formas de familia, por lo tanto, tendría que haber múltiples formas de viviendas o al menos, viviendas lo suficientemente flexibles para poder dar respuesta a esos múltiples tipos de familia. Una anécdota ilustrativa: la vivienda social en Italia se proyecta desde el mismo modelo de familia, como acá, lo que denominamos familia tipo. La vivienda está dirigida a los que menos posibilidades tienen de construir su propia vivienda o a comprarse su propia vivienda. ¿Quiénes son en Europa, ese colectivo de personas que no acceden a la vivienda por los canales comerciales sino por los canales públicos? Un ejemplo de ese colectivo son los inmigrantes.

Cuando se le da vivienda pública por ejemplo a una etnia determinada como pueden ser los gitanos, que en Italia se llaman *roms*, o sea nómades?, gente nómada, la cultura de vida que tienen los gitanos no se condice para nada con la cultura occidental de vivienda. Es decir, el modelo de vida de las familias Roms, no se condice con la vivienda occidental (cocina, baño, dos dormitorios, estar-comedor, a lo sumo, un estudio), en la que niñas y niños pueden

dormir en un mismo cuarto, hombres y mujeres usan el mismo baño, hombres y mujeres acceden a la cocina (si bien los hombres en el imaginario androcéntrico *no acceden* por suerte, hoy siglo XXI hay hombres que cocinan y ayudan a la familia), en el sistema de los gitanos no es así. Hombres y mujeres no pueden compartir baños, hombres y mujeres no pueden compartir habitación, por lo tanto en una misma familia, si tienen dos hijos de distinto sexo, ya esa vivienda de dos dormitorios no sirve, tiene que ser de tres, y la casa de un baño no sirve, tiene que ser dos, y los espacios de cocina por ejemplo se hacen a nivel clan. Es decir para varias viviendas unifamiliares.

Por lo tanto, la cocina no pertenece a la vivienda unifamiliar sino que pertenece al clan de la familia, que son muchas familias juntas que dependen de un patriarca que los organiza y estipula las reglas de orden y convivencia. Entonces ¿qué pasa cuando el Estado insiste en viviendas para un colectivo, por ejemplo los de etnia gitana, y les da una vivienda que es para una familia estándar occidental? Obviamente la vivienda va a ser destruida, o mejor dicho modificada en función de los hábitos y costumbres que tiene ese colectivo.

Cuando hablamos de perspectiva de género hablamos entre otras cosas, de esto, no solamente de deconstruir los roles a partir de los mandatos biológicos, de las condiciones biológicas de cada sexo, sino que se trata de poder entender cuáles son todas las variables que intervienen en la vida cotidiana y a las cuales les tenemos que dar respuesta desde la Universidad y en lo específico desde la arquitectura y el urbanismo. Esa es una de las partes que me parece importante destacar en estas jornadas, el cómo debemos trabajar a partir de la perspectiva de género.

Otra parte importante, y de acuerdo con el nombre de las jornadas de Plan de Igualdad, es reflexionar, como universitarios, dónde no somos iguales. Tenemos varios artículos escritos, en nuestra propia disciplina, que presentan grandes desigualdades. Un ejemplo de ello es el análisis que se presentó en el 2017 sobre el porcentaje que ocupan las mujeres arquitectas en cargos de profesor titular de los talleres de arquitectura. Sólo el 3 % de los profesores titulares de Arquitectura son mujeres. Eso nos da un indicio: considerando que en los talleres de arquitectura, es donde se enseña a hacer ciudad y a hacer arquitectura, la posibilidad de introducir otra mirada está ausente. Por lo cual, si no estamos presentes, si no podemos introducir esta perspectiva de género, difícilmente podamos cambiar el paradigma y los estereotipos. Y ese es otro lugar para trabajar: cómo hacer para igualar las oportunidades de

acceso a los cargos de mayor jerarquía en la Universidad y sobre todo en los nichos que históricamente están conformados por varones.

Una tercera dimensión desde la cual estamos trabajando son los colectivos que nacieron en Estados Unidos y España, que tienen como objetivo la visibilización de las arquitectas que han hecho historia, teoría, arquitectura, gestión en los últimos 500 años.

Y para ello hay 2 grupos que están trabajando en esa visibilización, reconstruyendo biografías de arquitectas a nivel mundial que son el colectivo de Unión de Arquitectas desde el cual yo empecé a trabajar en esto, porque, en el año 2016, tuve el honor de ser nombrada una de las 365 arquitectas de los últimos 500 años que representa la labor de excelencia en el campo de la docencia, la teoría, el proyecto y la gestión. Este colectivo viene visibilizando el trabajo de arquitectas mujeres y el trabajo de la introducción de las perspectiva de género.

El otro ámbito en el cual se está trabajando para visibilizar el trabajo de estas mujeres arquitectas es (aunque ustedes no lo crean) Wikipedia. Trabajan sobre la introducción de biografías de mujeres arquitectas urbanistas y diseñadoras que han colaborado y trabajado codo a codo con el hombre pero que los varones -o la historia escrita por los varones- se ha encargado de invisibilizar y borrar.

Agradezco la invitación a participar en estas jornadas a Daniela Heim y a las *chicas (afectuosamente)* que trabajan en el Plan de Igualdad de Género de manera anónima y silenciosa, porque también hay que entender eso, seguimos siendo silenciosas en este trabajo que propende a poder construir una sociedad más justa y equitativa.

Eje 3. Diversidad.

Transformando la educación. Infancias y adolescencias transgénero en las instituciones educativas

Laura Analía Contreras y Liam Atuel Boggan.

Escuela N° 53 y Escuela N°293. Río Negro

Introducción

A lo largo de nuestro paso por la escuela todos/as sufrimos alguna desigualdad de género dado que esta institución se ha encargado de reproducir infancias y adolescencias binarias, por eso el espacio escolar es un foco fundamental para comenzar a abordar la temática desde lo grupal. Previo a la llegada a la escuela los alumnos/as participan de diferentes espacios donde se relacionan con otros/as y van formándose como personas. La casa-familia también es un lugar donde se construyen estos estereotipos de género que luego se manifiestan en la escuela; el color de la ropa para nenes y nenas, los juegos para unos/as y otros/ as.

Al llegar a la escuela todos estos saberes actitudinales también se ponen de manifiesto en la relación diaria que se establece. La escuela produce y reproduce esos estereotipos, que pueden modificarse solo si la escuela se propone pensar en infancias libres de prejuicios construidos. La iniciativa que se presenta a continuación surge a partir de una experiencia educativa y reflexiva de la práctica docente con interrogantes disparadores ¿Qué sucede con el alumnado que no responde a los estereotipos socialmente validados? ¿Cómo transitan las instituciones educativas los/as niño/as transgénero cuando son sus cuerpos los que hablan? ¿Cómo transitan las escuelas los/as niños y niñas que no se sienten identificados con el género asignado al nacer? ¿Cómo visibilizar nuevas infancias y adolescencias en un sistema educativo dicotómico, binario, heterosexista, heteronormativo y estereotipado, que pueda garantizar derechos?

Estas preguntas disparadoras son las que dan inicio a este trabajo que se llevó a cabo en una escuela Primaria de la ciudad de Cipolletti en la provincia de Río Negro con alumnos de 7mo grado, durante los años 2015-2016.

La escuela es donde se establecen las mayores diferencias de género que luego son derivadas en hechos violentos, a la vez estos estereotipos que se van construyendo sino son abordados a tiempo perjudican las relaciones interpersonales del grupo de pares. Es necesario que se empiecen a trabajar críticamente estos modelos que nos intentan encasillar en estereotipos de personas. Los/as alumnos/as que logren superar estas barreras sociales podrán respetar a sus pares y aceptar las diferencias, en consecuencia modificar sus conductas de manera positiva. Discriminar implica un desconocimiento que coloca a otro/a en un lugar de vulneración, y tiende a favorecer lo que considera el discurso hegemónico.

Por esto abordar infancias y adolescencias transgénero nos colocó en un lugar que permitió generar un espacio de cambio, para conocer y acercarnos a otras realidades muchas veces invisibilizadas. Los/ as niños/ as transgénero en nuestro país transitan diferentes instituciones educativas, debemos respetar sus decisiones, acompañarlas y priorizar su desarrollo integral como sujetos de derechos.

La experiencia se llevó a cabo con estudiantes de 7mo grado de una escuela de la ciudad de Cipolletti. La modalidad elegida fue AULA- TALLER con dos encuentros semanales pautados, con una duración de 80 minutos, se establecieron días y horarios, dado que las familias también estaban invitadas a ser parte de las propuestas áulicas. En dichos encuentros se trabajó en grupos mixtos, que debatían las propuestas y producían diferentes materiales para luego socializarlos.

En este sentido cabe aclarar que quienes se acercaron a participar fueron madres y hermanas de estudiantes, se conformaron grupos variados que oscilaron en 10 integrantes, ningún padre se hizo presente. También hubo resistencias de familias que justificaban su postura desde una mirada religiosa ortodoxa y manifestaban su disconformidad con la propuesta. En ocasiones limitaron a sus hijos/as en la participación.

Desde la institución contamos con un proyecto institucional de ESI (Educación Sexual Integral) que se viene implementando hace 6 años con continuidad y en forma conjunta con todos los docentes. La iniciativa de llevar adelante este Proyecto TRANSformando la EDUCACIÓN surge a partir de darle continuidad al proyecto iniciado durante el año 2015, en esta ocasión pensando cómo transitan las infancias en el sistema educativo y cómo la construcción de subjetividades se puede favorecer o perjudicar a partir de acciones concretas que realizamos en el día a día.

El título es sugerente e intenta resaltar a que se apunta, identidades transgénero, por eso se resalta la primer parte de la palabra y la última palabra se le pone el énfasis ya que es el lugar donde debe darse la educación y el debate necesario para revertir situaciones que hoy llevan a la discriminación. Desde este lugar se continúa sosteniendo y corriendo la mirada de ESI desde las ciencias naturales y se pone la atención en la integralidad y desde un aspecto más social. La intención es mostrar a todos/as que la identidad de género es una parte constitutiva de la vida que decidimos transitar y de autopercepción que hagamos de nosotros mismos, en muchas ocasiones esta autopercepción no responde a normas sociales establecidas.

La propuesta intenta poner en tensión nuestras prácticas para poder dar respuestas a nuevos modos de entender las infancias dentro de las escuelas. Para poder avanzar en esto fue fundamental contar con un trabajo previo del año anterior (en este caso) tanto a nivel grupal como familiar.

La iniciativa parte desde el año 2015 de indagar sobre la situación de Luana en la Argentina, la primer niña transgénero en ser reconocida a partir de la ley 26.743, si bien durante el 2015 nos comunicamos con su mamá, resultó interesante comenzar a pensar cómo transitan las infancias transgénero en los sistemas educativos que responden a patrones heteronormativos y heterosexistas. ¿Nuestras prácticas responden a la aceptación y respeto a las diversidades? O ¿es un mero discurso que se encuentra de moda?

Comenzamos a pensar cómo la escuela continúa reproduciendo ciertos modelos estereotipados y cómo es posible empezar a modificarlos, investigamos sobre las infancias y las adolescencias transgénero, nos relacionamos con Gabriela Mansilla (mamá de Luana, primera niña transgénero de nuestro país en ser reconocida mediante la ley 26.743) a través de la red social de Facebook. Ese contacto nos llevó a Evelyn Silva (Directora de la fundación TRANSITAR, que trabaja en propuestas y acompañamiento a niños/as transgénero en Chile y quien tiene un marcado activismo en el reconocimiento de las infancias transgénero a nivel mundial).

Ambas madres muy generosamente me fueron llevando a investigar un mundo absolutamente nuevo y desconocido para nosotras, respondieron los mensajes, sugirieron materiales e incentivaron a crear conciencia desde el aula y apoyaron plenamente la iniciativa. Luego de este contacto establecimos vínculos con representantes de ATTS

(Asociación de Trans y Trabajadorxs Sexuales de General Roca) y ATTTA (Asociación de travestis, transexuales y transgéneros de Argentina) quienes nos relataron sus infancias y su paso por las escuelas.

Estos relatos nos sorprendieron al pensar lo mal que le podemos hacer a una persona vulnerándola por su identidad autopercebida, miradas, gestos, palabras que duelen de por vida. Georgina Colicheo (referente de ATTS, General Roca), nos regaló la bandera de la diversidad cosida por ella misma.

Pensamos en cómo organizar la propuesta para que sea lo más participativa posible entonces en una de las reuniones de familias les contamos cuál era la idea para el año en curso y cómo se llamaría el proyecto, hicimos extensiva la invitación a las familias para que participaran en las clases abiertas para poder así empoderarnos juntos de los conocimientos. Por una cuestión de organización familiar y laboral propusimos trabajar en días y horarios fijos, lunes y viernes de 13:30 a 15:00, de esta manera las familias podrían participar y así comenzaron a hacerlo.

Comenzamos la tarea en el aula indagando previamente qué conceptos manejaban sobre la palabra transgénero. Fue una actividad grupal que permitió el debate fundamentando las diferencias entre conceptos como transgénero y transexual, también sobre la orientación sexual y su relación con el género desde una mirada no binaria, varios conceptos adquiridos años anteriores fueron retomados para la construcción de la idea, la misma fue acordada y plasmada en una hoja, luego pudimos compartir las reflexiones llegando a la definición del término.

Con respecto a la palabra género lo relacionaron a lo trabajado desde el área de lengua. Identificar el género en las palabras, enseguida establecieron claras diferencias entre lo femenino y lo masculino. Estas características que atribuyeron a uno u otro estuvieron relacionadas a los estereotipos que fueron construyendo a lo largo de su historia personal. Femenino, las nenas, color rosa, muñecas. Masculino, varones, celeste, fútbol etc. En este sentido la dicotomía fue muy notoria, sos nena femenina o sos varón masculino. Se fue avanzando hasta construir y diferenciar ambas palabras (material teórico), que sirvió como soporte, pero también la vivencia en primera persona de relatos trans, en este sentido se priorizó mucho la vivencia personal en consonancia con lo teórico. Se retomaron conceptos del año anterior.

Luego se derivó en las desigualdades de género como producto del énfasis de esos estereotipos sociales que nos acompañan desde antes de nacer, y en los diferentes espacios donde participamos. A partir de ahí los/as alumnos/as pudieron hacer análisis de publicidades en revistas, en televisión, en los deportes en que participan, en los juegos del patio entre otras cosas. Se trabajó con el análisis de publicidades sexistas en campañas de juguetes de niños/as, en ellas comenzaron a mirar claras y marcadas diferencias entre los que nos transmiten y lo que en muchas ocasiones sucede.

¿Qué sucede con los niños o las niñas que no quieren ser como dicen estas publicidades, o todas estas permanentes imposiciones? ¿Solo en las publicidades se discriminan a los/as demás? ¿Quiénes son discriminados? Fueron las preguntas disparadoras y enseguida se volcaron al término transgénero.

Evidentemente la apariencia es todo en un mundo absolutamente capitalista, y los cuerpos trans son cuerpos que hablan....

¿De qué lugares son excluidos los cuerpos trans? Esta pregunta ha dado vueltas permanentemente en nosotros desde que comenzamos y en cada lugar que transitamos observamos cierta resistencia inclusive a hablar con ellos/as, a saludarlas, en fin a ser tratadas como personas; frente a esto pensamos ¿Cómo lo viven los/as niños/as que se auto-perciben diferentes a estos mandatos naturalizados? ¿Cómo son tratados en los diferentes ámbitos que frecuentan? Estas sensaciones son las que nos instan a trabajar profundamente este tema desde el ámbito educativo como lugar de encuentro que construye subjetividades.

Volviendo a las respuestas del alumnado insistieron en que: son discriminados, los aíslan, se burlan, los obligan a jugar juegos que no quieren, no se los acepta.

Como contraposición a esto se trabajó con publicidades no sexistas pero de adultos, dado que de niños no se encontró ninguna.

Las reflexiones posteriores a este análisis fueron muy ricas en tanto la comparación, el debate, las posturas permitieron reflexionar sobre estos estereotipos impuestos.

“Todos y todas podemos jugar a lo que nos guste”

“No existen juguetes para unos u otros, son solo juguetes”

“Los colores no tienen género”

“Las personas deciden el género con el cual se sienten identificados y no tiene que corresponder al sexo biológico”

Con estas desigualdades y el refuerzo de estos estereotipos analizados en los diferentes soportes llegamos a hechos de violencia como producto de la discriminación, que se favorece con acciones que no son trabajadas a tiempo en el ámbito escolar. De esta forma niños/as que se auto perciben diferente a lo esperado son vulnerados en un lugar que debería garantizar el ejercicio de sus derechos.

Conclusiones

A través de esta propuesta tanto alumnos/as, docentes, familias y comunidad en general pusieron en tensión sus realidades que los atraviesan, las construcciones sociales de sus subjetividades y fueron conociendo otras realidades. Se favoreció el trabajo colaborativo grupal/mixto y se comenzaron a modificar algunas conductas dentro del aula, en el patio, en la formación. Se favoreció una actitud crítica de ellos/as ante los discursos en los medios de comunicación pudiendo realizar análisis más críticos de acciones de la vida cotidiana donde prevalece lo binario, heterosexual, cisgénero. Buscaron y aportaron materiales relevantes para el aula o al grupo de Facebook para posteriores análisis. En la escritura y en el lenguaje modificaron sus prácticas anteriores nombrando en femenino o masculino sin caer en estereotipos. Se pudo llevar la propuesta a diferentes espacios y lograr una interacción constante con los/as oyentes. Se articularon actividades en variados espacios.

Se pusieron en tensión las infancias, su relación con ESI y la ley de identidad de género. Se adentraron en ambas leyes entendiendo que muchas veces este marco legal no garantiza en la práctica el ejercicio de derechos. Los prejuicios existen en el mundo de los/as adultos y adultas, los/as niños/as reproducen los modelos que estos imponen. Sabiendo que son construcciones socioculturales permite pensar en una utopía de modificarlas, ese será el gran desafío para el cambio, porque todo acto discriminatorio es un hecho violento y desde este lugar intentamos modificarlo. Lo importante en estas propuestas es trabajar en redes que permitan a todos/as aportar a los conocimientos para contribuir a formar nuevos conocimientos y aprendizajes.

Todos/as analizaron críticamente sus actividades diarias y cómo a lo largo de su vida personal fueron atravesados por diferentes patrones de género, el trabajo realizado el año anterior permitió avanzar desde un lugar con mayores conocimientos y reflexionar sobre los mismos haciendo una conexión y transposición de saberes aprendidos. Comprendieron que no existe una infancia, existen diferentes infancias y que todos/as transitamos la misma desde una lugar de participación, y que depende de cómo esos lugares propicien actitudes de igualdad o no pueden favorecer o perjudicarnos como sujetos. Abordaron la problemática dentro del ámbito escolar y fuera de él, por lo que arribaron a las conclusiones que las construcciones sociales son justamente producto de la sociedad por lo tanto pueden modificarse. Se reflexionó sobre el sentir y el decidir como parte constitutiva del ser humano más allá de su sexo y las limitaciones que la sociedad intente imponer. El respeto es fundamental frente a la identidad de género. La mayoría de las familias manifestaron interés por la temática y participaron activamente de la propuesta.

Podríamos decir que hoy el alumnado podría sostener un debate con cualquier persona desde un lugar de conocimiento, de trabajo compartido, de escuchar experiencias, relatos. Son personas que cuestionan el binarismo planteado desde la sociedad, pueden detectarlo y tener una mirada crítica frente a esto, porque la propuesta fue vivencial, pusimos el cuerpo a dos leyes, la 26150 y 26743, las complementamos y hoy estamos convencidos que desde la escuela podemos modificar propuestas, y crear nuevas que puedan respetar a los niños/as como sujetos de derechos.

Creemos que la posta ya comenzó y la dejamos en cada lugar en que pudimos socializarla: escuela, comunidad, universidad, feria provincial, nacional y cada escuela a la que fuimos invitados/as.

Referencias bibliográficas.

Weiss M. (2001). Educación sexual infantil /juvenil. En Ensayos y Experiencias, Año 7, N° 38.

Ley Nacional de Educación Sexual Integral 26.150, Ministerio de Educación de la Nación, 2006.

Ley de Identidad de Género 26.743. Ministerio de Educación de la Nación, 2012.

Módulo de capacitación del Plan Nacional de Acción por los derechos de los niños, niñas y adolescentes (2007). Escuela de gestión pública plurinacional, UNICEF.

Serie Cuadernos de ESI (2009). Educación Sexual Integral para la Educación Primaria. Ministerio de Educación de la Nación.

Beltrán, E. et al. (eds). (2001). Feminismos. Debates teóricos contemporáneos. Barcelona, Alianza Editorial. pp. 159-184.

Cuadernillo N°1 –Año 1- Junio 2010. No se nace heterosexual. Serie: La revuelta (pedagógica).

Baños mixtos: uso de los baños sin distinción de género

Magda Reyes; Camila Julieta Haller; Matías Nicolás Huenuan; Glenderson Darío López Fagundez; Glenderson Dario; Sebastián Oscar Maddonni González; Flavia Areli Martínez; Camila Rosbaco Raúl, y Luciana Belén Vázquez.

Universidad Nacional de Río Negro.

Sede Atlántica.

Introducción

Esta propuesta fue elaborada por estudiantes que participan del espacio del *“Taller de planificación comunicacional en política públicas”* de la carrera de Comunicación Social de la UNRN, Sede Atlántica, año 2018, a cargo de la docente Magda Reyes. Consiste en incentivar el uso de los espacios públicos sin criterios sexistas y promover la reflexión y el debate sobre los criterios heteronormativos, binarios y excluyentes que atraviesan las instituciones y los espacios públicos.

El baño es un espacio donde claramente puede observarse la concepción binaria de los géneros y el acceso restringido por género al espacio público, sin considerar la multiplicidad de percepciones sexo genéricas existentes y la autopercepción de la identidad de género y habilitando hostilidades y violencias basadas en el género.

Fundamentos

La propuesta es una contribución al Plan de Igualdad de Género de la UNRN gestada en el espacio del *“Taller de Planificación Comunicacional en Políticas Públicas”* de la carrera Licenciatura en Comunicación Social de la Sede Atlántica.

Entre las fundamentaciones podemos mencionar el punto de inflexión que generó la sanción de la *Ley N° 26743* de *“Identidad de Género”* promulgada en el año 2012 que expresa que se entiende por identidad de género a la vivencia interna e individual del género tal como cada persona la siente, la cual puede corresponder o no con el sexo asignado al momento del nacimiento, incluyendo la vivencia personal del cuerpo (Art. 2°).

Además insta el derecho a la identidad de género sosteniendo que toda persona tiene

derecho: a) Al reconocimiento de su identidad de género; b) Al libre desarrollo de su persona conforme a su identidad de género; c) A ser tratada de acuerdo con su identidad de género y, en particular, a ser identificada de ese modo en los instrumentos que acreditan su identidad respecto de el/los nombre/s de pila, imagen y sexo con los que allí es registrada (Artículo 1°).

Coincidimos con Marcela Lagarde (1996) en que “[...] *la humanidad diversa democrática requiere que mujeres y hombres seamos diferentes de quienes hemos sido, para ser reconocidos en la diversidad y vivir en la democracia genérica*”.

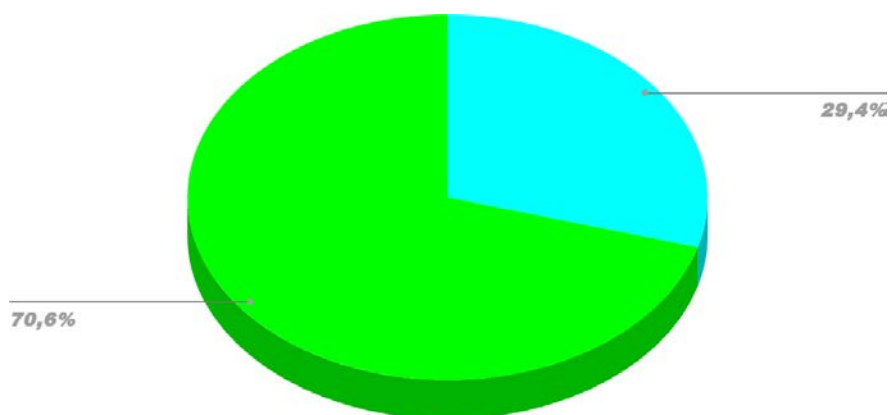
Judith Butler (1990) en su obra “*El género en disputa*” sostiene que una nueva manera de entender el género y su relación, tanto con el sexo como con el sujeto, en la que la división binaria entre uno y otros, dé paso a una comprensión de las mismas que sea inclusiva y no unívoca, que no forme parte de la configuración normativa hegemónica heterosexual.

También resulta pertinente mencionar los aportes de Nancy Fraser (1997) al afirmar que es necesario pensar en la implementación de tres tipos de políticas para promover la justicia de género: políticas de reconocimiento, de redistribución y de representación. Entendemos que esta propuesta, de ser aceptada por la institución, configuraría una política de reconocimiento y permitiría generar un clima inclusivo y de respeto por la diversidad.

Encuesta

Se realizó una encuesta dirigida a una población juvenil, entre 20 y 30 años de edad, de la comarca Viedma-Patagones con la interrogante “¿Estás de acuerdo con los baños mixtos, sí/no y por qué?”.

La muestra contempla un corpus de 17 chiques, teniendo como resultado que el 71% de las personas encuestadas estaba a favor de los baños mixtos contra un 29% que estaba en contra de la implementación de estos baños universales.



Algunas de las argumentaciones y conceptos que dieron los encuestados son las siguientes:

POSITIVO	NEGATIVO
Porque haría sentirse más cómodas a las personas que atraviesan un cambio de sexo	No es necesario porque la ideología de género plantea que somos todos iguales, y eso no es cierto, me parece que se les va la mano por querer ayudar a la mujer, no lo veo relevante, mejor es el respeto para ambas partes. De última tener los dos baños, los mixtos y conservar el de hombres y mujeres.
Es una inclusión a las personas que no se identifican con los géneros impuestos socialmente.	Hay que respetar la privacidad
Ayudaría a la integración de sexos, y también a las personas que atraviesan un cambio de orientación sexual.	Porque no todas las personas son amables. Y puede pasar cualquier cosa
Sí, estoy de acuerdo porque si todos respetamos a las personas y espacios no hay lugar a dudas	Creo que la sociedad todavía no está preparada para estos baños, se prestaría para más abusos.
Sí, porque no existe relación directa entre el baño separado por género o mixtos y los abusos. O acaso algún abuso se evitó porque el abusador pensó "Ah no, éste es un baño de mujeres, acá no puedo abusar". O los abusos sólo existen en un tipo de baño, digamos, ¿nunca hubo abusos en un baño de varones?	Porque los hombres orinan en cualquier lado, después te vas a sentar en el inodoro y te mojas toda.
Sí porque lo único que compartiría sería la fila y mientras te lavas las manos, ya que dentro del baño (cubículo) estamos solos.	
Al tener solo amigas mujeres, me tengo que quedar afuera esperando cuando ellas van al baño.	

Un apartado por demás interesante y relevante es el de las experiencias de discriminación. El resultado es rotundo: el 85% declaró haber vivido discriminación en la vía pública. La territorialización de dichas experiencias también es alarmante: en el marco del ámbito escolar, 6 de cada 10 sufrieron prácticas discriminatorias por parte de sus pares, mientras que el 27% estuvo vinculado a los directivos, maestros, personal, etcétera. Y lo que es aún peor,

según se indica en el informe, el 35% de las 209 encuestadas dijeron haber abandonado la escuela como consecuencia de la discriminación sufrida. La escuela se convierte así en un territorio, prácticamente, invivible para las personas trans.

Antecedentes

La propuesta de comenzar a usar los baños como espacio común, universal y sin distinción a las preferencias sexuales, busca romper con la idea binaria del género humano.

La Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata en junio del 2012, dos años después de la aprobación legislativa del matrimonio igualitario, decidió que la utilización de los baños dejará de ser un espacio de uso binario para ser de uso universal y común para la población estudiantil. Expresaron que la decisión se fundamentó no sólo en el proceso de transformación planteado por la legislación vigente, sino también ante el convencimiento de que las categorías varón/ mujer, tal como han sido utilizadas desde el paradigma moderno heteronormado, ya no alcanzan para dar cuenta de todas las identidades sexo-genéricas disponibles en el espacio social.

Además encontramos en diferentes medios de comunicación, réplica de la medida en diferentes lugares, a saber:



Propuesta y estrategia comunicacional

En función de la información relevada en la encuesta se advierte una aceptación mayoritaria de los baños mixtos aunque también resulta necesaria una estrategia comunicacional a efectos de persuadir a los sectores minoritarios que resisten las modalidades propuestas.

Por lo cual se propone “Empezar por los baños...” como disparador que permita a la institución repensar el atravesamiento heteronormativo, binario y excluyente que atraviesa los espacios públicos y las instituciones. Por ello, se sugiere promover la utilización mixta de los baños públicos intentando:

- Deconstruir el uso público de los espacios universitarios
- Reducir el sexismo
- Promover un trato igualitario para las diferentes percepciones de géneros
- Contribuir al bienestar de la comunidad universitaria
- Cuestionar la heteronormatividad
- Romper las cadenas conceptuales tradicionalistas que encierran al sujeto social en dos únicos géneros socialmente aceptables.

Propuestas

Para promover el espacio público universitario con perspectiva de género creemos que podría ser útil involucrar a la comunidad universitaria en el debate y poner en marcha alguna de las siguientes propuestas:

Hacer un relevamiento sobre “incomodidades de género desterrando el sexismo de los espacios públicos”, podría ser una encuesta, entrevistas o un relevamiento a partir de contactos personales (estrategia tela de araña).

Realizar una campaña de sensibilización, charlas, intervenciones teatrales, gráfica.

Pensar la intervención sin imposición, por ejemplo, dejando marcas visibles (carteles, hilos, stickers, pensar en un logo, etc) en espacios inclusivos y no inclusivos según la percepción de los ocupantes usuarios participantes.

Recursos

En cuanto a los recursos, entendemos que la ampliación en sí del baño al uso mixto no tiene costo alguno. La propuesta podría iniciar con el uso optativo de los baños mixtos destinando solo los baños de un piso para la experiencia en el campus. La puesta en marcha de las estrategias de visibilización podría pensarse en un espacio colectivo interesado en la temática y canalizarse por ejemplo en el trabajo final de grado de los estudiantes y en el marco del trabajo final de cátedra.

Conclusiones

El baño es un espacio donde claramente puede observarse la concepción binaria de los géneros que tiene instalada la sociedad. En el caso de los baños públicos, el acceso restringido basado en el binarismo genérico, sin considerar la multiplicidad de percepciones sexo genéricas existentes y la autopercepción de la identidad de género, atenta contra los derechos de algunas que no se ubican de manera identitaria en ninguna de esas categorías, y más allá de su género, sólo quieren hacer uso de un baño en un lugar público, como lo es la universidad.

Esta propuesta, elaborada por quienes participamos del espacio del *“Taller de planificación comunicacional en política públicas”* de la carrera de Comunicación Social de la UNRN, Sede Atlántica, año 2018, consiste en incentivar la deconstrucción binaria y excluyente en el uso de los espacios públicos, para que las personas puedan habitarlos sin criterios sexistas.

Fuentes:

<https://www.lanacion.com.ar/2058518-cada-vez-mas-universidades-publicas-istan-banos-mixtos>

<https://www.infobae.com/educacion/2018/04/09/comenzo-a-funcionar-el-primer-bano-mixto-en-una-escuela-de-la-provincia/>

<https://www.lanacion.com.ar/2051800-para-el-inadi-que-la-uba-tenga-un-bano-mixto-puede-servir-como-modelo-para-otras-instituciones>

<https://www.infobae.com/2012/06/06/651821-polemica-habra-banos-mixtos-la-facultad-periodismo-la-plata/>

https://www.clarin.com/ciudades/ciudad-viene-banos-unisex-bares-restaurantes-edificios-porteria_0_SyzLGmxuX.html

<https://elcomercio.pe/casa-y-mas/banos-mixtos-conoce-proyecto-revoluciona-mexico-noticia-551945> México

<https://www.actuall.com/familia/los-colegios-castilla-leon-estrenaran-los-banos-mixtos-proximo-mes-septiembre/> España

<http://www.viveusa.mx/educacion/escuelas-de-missouri-acaban-con-separacion-de-genero-en-banos> Estados Unidos

<http://www.ahoranoticias.cl/noticias/nacional/230046-cuatro-universidades-implementan-banos-mixtos.html> Chile

<https://www.animalpolitico.com/2018/01/facultad-unam-banos-mixtos/> México

Episodio de “100 días para enamorarse”, Telefé, 2018.

Heteronormatividad e invisibilidad de las identidades de género diversas.

Cristian Ruf y Sofía Ayelén Luna

Universidad Nacional de Río Negro

Sede Atlántica

Heteronormatividad. definición. Implicancias. Parámetros

El concepto de “heteronormatividad” se produce por primera vez en el año 1991, definido por Michael Warner como “el conjunto de las relaciones de poder por medio del cual la sexualidad se normaliza y se reglamenta en nuestra cultura y las relaciones heterosexuales idealizadas se institucionalizan y se equiparan con lo que significa ser humano”. A su vez, Samuel A. Chambers empleó esta palabra en varios de sus artículos, definiéndola como “el conjunto de las expectativas, demandas y restricciones producidas cuando la heterosexualidad es tomada como normativa dentro de una sociedad”. Ambas posturas coinciden en que la heteronormatividad busca la normalización de la heterosexualidad.

La heteronormatividad es una consecuencia de la aceptación de la “heterosexualidad obligatoria” como base fundamental de los individuos. La heterosexualidad es comprendida como la única orientación sexual, psíquica, física y social que se adapta a lo “normal”. Creer, suponer, para luego obligar al resto a pensar que la atracción sentimental por el sexo opuesto es una sensación normal, natural y correcta resume brevemente la idealización de las relaciones heterosexuales. Esta idea se complementa con la de estigmatizar a la homosexualidad y demás prácticas afectivas-sexuales “anormales” que atenten contra el orden natural, para así facilitar la construcción de una heterosexualidad idealizada. La heteronormatividad se construye de esta manera pregonando la heterosexualidad como la única identidad de género correcta, oprimiendo a las personas que no se encasillen en esta manera de vivir su sexualidad.

Esta teoría es llevada a la práctica cotidianamente y en primer medida es realizada por el institucionalismo religioso-estatal, que postula la heterosexualidad como obligatoria, donde

la identidad de género, la sexualidad y el sexo biológico se subordinan a un binarismo sexual, que es el de hombre-mujer. La base ideológica de la heteronormatividad es el binarismo sexual que intenta reducir al ser humano a dos categorías públicas de individuos, con manifestaciones, sentimientos, acciones normales e identidades sexuales determinadas.

La concepción de la heteronormatividad, es por tanto un régimen político que funciona a través de distintos mecanismos de poder represivos. Sólo dentro de la matriz heteronormativa adquieren coherencia e inteligibilidad los cuerpos en cuanto cuerpos sexuados, limitados al binomio hombre-mujer, sólo esas dos categorías han sido estructuradas como las categorías posibles para definir el sexo, a partir principalmente de criterios biológicos, y toda conducta que no encaje dentro de este binomio será considerada como una identidad carente o desviada.

Principios de Yogyakarta

Los Principios sobre la aplicación de la legislación internacional de Derechos Humanos con relación a la orientación sexual y la identidad de género o simplemente Principios de Yogyakarta, se encuentran consagrados en un instrumento jurídico internacional que contiene 29 principios relacionados a la aplicación de la legislación internacional de derechos humanos a las cuestiones de orientación sexual e identidad de género.

Fueron sancionados durante el año 2007, en el marco de las Naciones Unidas, con la finalidad de orientar la interpretación y aplicación de las normas del Derecho Internacional de los Derechos Humanos, estableciendo estándares básicos, para evitar los abusos y dar protección a los derechos humanos de las personas pertenecientes a la comunidad que en sus comienzos estaba conformado por las siglas LGBT, y que luego de constantes avances en materia de reconocimiento se ha ampliando a las siglas LGTB.

Estos principios originalmente surgieron como respuesta a la incesante violación a los derechos humanos por parte de la sociedad patriarcal hacia las personas pertenecientes a las minorías sexuales que no encajan en el tradicional binomio hombre-mujer, y que por su orientación sexual e identidad de género, real o percibida, son invisibilizados, marginados y estigmatizados constantemente, constituyendo de esta manera un sector postergado de la sociedad, que no percibe políticas estatales que atiendan a la problemática que enfrentan en su vida cotidiana y que han sido eternamente condenados por la sociedad en la que vivimos,

que pregona la heterosexualidad como identidad de género dominante.

Si bien estos principios ratifican estándares legales internacionales vinculantes que los Estados deben cumplir, los mismos no han sido adoptados por ellos en un tratado, y por tanto no constituyen, por sí mismos, un instrumento vinculante del Derecho internacional de los derechos humanos. No obstante a ello, su implementación por parte de las políticas estatales parece ser necesaria, para evitar que estas personas sean constantemente objeto de discriminación, abuso y marginalización por parte de las identidades de género predominantes.

Es tarea del estado y por lo tanto una responsabilidad de éste el hecho de promover y proteger los derechos humanos, sobre todo de estos sectores que pueden ser considerados como grupos desventajados, o vulnerabilizados, por la condición en la que se encuentran, lo que requiere una tutela aún mayor en todos los ámbitos posibles, a fin de garantizarles el efectivo goce de sus derechos humanos.

Minorías sexuales en el ámbito académico. Inaccessibilidad. Invisibilidad

En Argentina el acceso al ámbito académico de las identidades de género diversas resulta ser mínimo por múltiples problemáticas que tienen características específicas de este colectivo. La causa principal se debe a que enfrentan diariamente situaciones de discriminación, violencia, persecución y hostigamiento, que se convierten en verdaderos obstáculos o limitaciones para el acceso y goce de sus derechos humanos fundamentales, entre ellos, el de la educación.

La mayoría de estas personas son víctimas de violencia y estigmatización desde temprana edad, o desde el momento en el que deciden mostrarse a la sociedad de la manera en la que se autoperciben, identifican y reconocen. Sus derechos básicos y específicamente los relativos a vivir una vida libre de violencias es vulnerado de diversos modos y con altos niveles de crueldad. En la gran mayoría de los casos, el primer ámbito del que se los excluye es el de su seno familiar.

Por otro lado, el sector social al que pertenecen quienes integran parte de este grupo social tampoco ayuda mucho, ya que dan cuenta de un alto grado de violencia, marginalidad,

discriminación y vulnerabilidad social. Producto de la estigmatización social y el apartamiento, las personas integrantes del colectivo terminan viviendo en barrios humildes, en su gran mayoría sin acceso a cubrir sus necesidades básicas y mucho menos la posibilidad de acceder a empleos formales o a educación. En el caso de las personas transexuales y travestis, muchas de ellas se ven obligadas a subsistir en base al ejercicio de la prostitución, una actividad que las expone a altos riesgos.

El ámbito académico se encuentra de esta manera muy alejado de las personas pertenecientes a las minorías sexuales, quienes son discriminadas de su seno familiar e inclusive quienes viven en situaciones de extrema precariedad social. No bastan para el acceso a la educación políticas universitarias que tiendan a proteger la diversidad sexual del alumnado, si no son acompañadas de políticas estatales tendientes a incluir a este colectivo dentro de la sociedad misma, y se evite cualquier tipo de estigmatización o marginación.

Conclusiones

Las instituciones heteronormativas buscan erradicar las manifestaciones sexuales, empleando la denigración, el maltrato, negando identidades sexuales, bloqueándoles el acceso a la educación, el trabajo y a la política. Nuestra sociedad se encuentra controlada por poderes políticos, jurídicos y legales heteronormativos, condicionadas por las religiones, prejuicios propios del patriarcado, los cuales se encuentran condicionados tanto por el racismo como así también el clasismo. Por eso resulta muy común que el individuo termine optando por interiorizarla, lo que conlleva a su negación, ya sea por temor a la degradación psicosocial del entorno o al ataque estatal-religioso que sufriría.

A modo de conclusión, sostenemos que no se vislumbran grandes políticas ni estatales ni de autoridades de la Universidad en donde se muestre un efectivo interés para integrar a la comunidad que escapa de la heteronormatividad al ámbito académico, y que puedan gozar de otra calidad de vida. Nos encontramos lejos de integrar a las minorías sexuales al ámbito académico, y más allá de nuestra orientación sexual debemos comenzar a sensibilizarnos con todos aquellos que no ingresan en los parámetros normalmente impuestos. Sustentamos que la brecha debe desaparecer, en tanto que todos somos individuos que conformamos una sociedad desigual, donde nadie es igual al otro, donde cada uno tiene derecho a autoperibirse como mejor le parezca y donde los gustos varían por completo.

Proponemos un sistema de becas exclusivas para que miembros de la comunidad LGTB puedan acceder a la universidad y sostener de esta manera sus estudios. Asimismo promovemos la inclusión de baños mixtos y políticas concretas de integración que respeten la dignidad y humanidad de cada persona sin importar su sexo, género, u orientación sexual, como herramientas que nos permitan ir visualizando la realidad que enfrentan estas personas y a modo de dar soluciones específicas a problemáticas que responden a realidades particulares.

Eje 4. Interseccionalidad.

Políticas de género desde la perspectiva de la interseccionalidad. La situación de discapacidad como una de las intersecciones

Bibiana Misischia y Magda Reyes

Universidad Nacional de Río Negro

Sede Andina y Sede Atlántica

La múltiple invisibilización que enfrentan las mujeres con discapacidad, deriva de su condición de mujer y de persona con discapacidad. Este hecho acentúa las situaciones de desigualdad e injusticia y las colocan en una evidente desventaja respecto al resto de la ciudadanía. Ello se evidencia en el acceso limitado a servicios y prestaciones de salud de calidad suficiente, al empleo, a trayectos educativos incompletos, mayor riesgo de sufrir situaciones de violencia, etc. La discriminación mencionada no es la suma de las necesidades que se plantean por discapacidad y género, sino que al conjugarse ambas variables, se produce una situación diferente.

La situación se complejiza o enriquece si sumamos las situaciones cambiantes a lo largo de todo el ciclo vital –desde niñas a mujeres mayores–, el atravesamiento por todas las clases sociales y las diferentes identidades culturales. No es un grupo compacto y homogéneo.

El género, la discapacidad, en definitiva la normalidad, es un sistema social que divide el poder; por tanto, es un sistema político. A lo largo del tiempo las mujeres y las personas con discapacidad han sido económicamente explotadas, relegadas a la esclavitud doméstica, sexualmente objetivadas, físicamente ultrajadas, utilizadas en espectáculos denigrantes, privadas de voz y de cultura auténtica y del derecho al voto, excluidas de la vida pública.

Los cambios en las leyes por sí solos no son suficientes para promover un cambio en los comportamientos, en las mentalidades y en las estructuras sociales y políticas.

Tan grande ha sido el poder de la ideología que aun cuando trabajen o tengan una actuación política, sus actividades son definidas como extraordinarias o anormales y, por ello, ajenas al ámbito de la “política auténtica o seria”. La devaluación de sus actividades devaluó también la visión como sujetos históricos y como agentes de cambio. La falta de reconocimiento de su trabajo, de su actividad política, por parte de su grupo social, otorga, en su mundo cotidiano, un sentido de anulación de su condición de sujeto.

Se visualiza la existencia de una subrepresentación de las mujeres y las personas con discapacidad en los espacios de decisión y la participación política formal. Se parte de la constatación histórica de que ambos grupos han sido excluidos de las instituciones políticas formales y bajo estas condiciones han sido excluidos de la participación política formal, hecho que limita los derechos de ciudadanía política.

En el caso de varones con discapacidad generalmente los cargos se asocian a sectores femeninos como ser desarrollo social, derechos humanos, cargos administrativos. Si nos enfocamos a las mujeres son escasos los ejemplos de participación política formal.

Interseccionalidad

Las reflexiones y propuestas en torno a las políticas de género en la Universidad en diálogo con las políticas en discapacidad, parten desde la perspectiva de la interseccionalidad, por ello podríamos decir que el objetivo general del Plan de Igualdad sería el de impulsar políticas de género desde la perspectiva de la interseccionalidad, incorporando no solo los aportes y experiencias desde la discapacidad sino también desde otros grupos en situación de vulnerabilidad. Lo plantea Vigoya (2016, p6)

“Existen seis presupuestos básicos en aras de responder a problemáticas de justicia distributiva, de poder y gobierno, y de analizar situaciones concretas y específicas: 1. En todos los problemas y procesos políticos complejos está implicada más de una categoría de diferencia. 2. Se debe prestar atención a todas las categorías pertinentes, pero las relaciones entre categorías son variables y continúan siendo una pregunta empírica abierta. 3. Cada categoría es diversa internamente. 4. Las categorías de diferencia son conceptualizadas como producciones dinámicas de factores individuales e institucionales, que son cuestionados e impuestos en ambos niveles. 5. Una investigación interseccional examina las categorías a varios niveles de análisis e interroga las interacciones entre estos. 6. La interseccionalidad como paradigma requiere desarrollos tanto teóricos como empíricos”.

A partir de este marco intentaremos reflexionar y proponer lineamientos referidos a

cuestiones específicas de la discapacidad y sus relaciones con las dimensiones propias de las políticas universitarias como aporte al Plan de Igualdad.

Accesibilidad

La Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad del año 2006, tiene la accesibilidad como uno de sus propósitos y en su artículo 9 enuncia:

[...] a fin de que las personas con discapacidad puedan vivir en forma independiente y participar plenamente en todos los aspectos de la vida, los Estados Partes adoptarán medidas pertinentes asegurando el acceso de las personas con discapacidad, en igualdad de condiciones con las demás, al entorno físico, el transporte, la información y las comunicaciones, incluidos los sistemas y las tecnologías de la información y las comunicaciones, y a otros servicios e instalaciones abiertos al público o de uso público, tanto en zonas urbanas y rurales (p. 10).

La accesibilidad es un derecho de la persona para el logro de la equiparación de oportunidades y el logro de una vida plenamente independiente, con autonomía plena.

De este término genérico se desprenden tres tipos de accesibilidad a considerar en el ámbito académico:

- **Accesibilidad física:** es la posibilidad de que las personas con discapacidad permanente o transitoria puedan desarrollar actividades con la máxima autonomía posible, en edificios, ámbitos urbanos y medios de transporte. Refiere a la posibilidad para todas las personas de acceso, uso y circulación de cualquier edificio público o privado, así como a las vías, espacios y equipamientos públicos. En el diseño de los espacios públicos, en el que se incluye la Universidad, es imprescindible basarse en una propuesta de diseño universal, entendido como la creación de productos y entornos diseñados de modo que sean utilizables por todas las personas en la mayor medida posible,

sin necesidad de adaptaciones o diseños especializados

- **Accesibilidad Comunicacional:** es la situación en la que no existen barreras para la comunicación institucional e interpersonal en la comunicación escrita, audiovisual y virtual. Ello incluye la posibilidad completa de ampliar la percepción y comprensión de la espacialidad a personas con discapacidad visual; la comprensión de lo que es expresado oralmente y para la comunicación interpersonal a personas con discapacidad auditiva y la inteligibilidad de los mensajes visuales o auditivos.; como así también, facilita la comprensión a las personas con discapacidad intelectual a través de sistemas como el de lectura fácil.
- **Accesibilidad académica:** responde exclusivamente al ámbito universitario, ya que la misma "...integra el principio de la accesibilidad universal a la vida universitaria y sin soslayar la obligada accesibilidad física y comunicacional – y el equipamiento que ésto requiera - atiende específicamente los aspectos curriculares, pedagógicos y didácticos para respaldar la formación integral, en función de los alcances de cada trayecto profesional particular y eso requiere que las Casas de Estudio tengan la disposición necesaria para pensar respuestas singulares a situaciones igualmente singulares, con anclaje en estos principios. (Programa Integral de Accesibilidad en las Universidades Públicas. Profundización y avances en su implementación, 2011).

En este sentido el Plan de Igualdad tendría que garantizar en toda actividad que desarrolle la accesibilidad física y comunicacional. En este sentido articula con las dimensiones de la vida universitaria referida a estrategias comunicacionales y de medios, páginas webs, bibliotecas, centros de documentación, repositorios y publicaciones. Tanto en actividades propias referidas a extensión, investigación y docencia, como las que articule con terceros.

En lo referente a accesibilidad académica, podemos incorporar diferentes variables:

1. Gestión académica: la incorporación en los planes de estudio y ofertas educativas presenciales y virtuales, las políticas en materia de actualización y perfeccionamiento referidas a género, incorporar la interseccionalidad con la situación de discapacidad.
2. Mecanismos de incorporación y promoción de docentes, articular los criterios de no discriminación hacia la discapacidad con los de género.
3. Política general de ingreso, permanencia y promoción de los alumnos articular los criterios de no discriminación hacia la discapacidad con los de género, generar condiciones de equidad, estrategias de retención y becas

Ahondando en la dimensión de la investigación, desarrollo y creación artística: incorporar políticas que prioricen las perspectivas en interseccionalidad, al igual que en las referidas a la extensión, producción de tecnología y transferencia.

Si nos detenernos en el contexto local y regional: el entrecruzamiento de datos socio-demográficos, económicos y educativos desde la perspectiva de género y discapacidad con el fin de operar cambios en el contexto y en la propia institución basándose en dicha información.

Intersecciones específicas. Derechos sexuales y reproductivos

Es primordial que toda política que impulse la universidad respecto a derechos sexuales y reproductivos incorpore la perspectiva de niñas, jóvenes y mujeres con discapacidad. Todas las personas con discapacidad deben ejercer sus derechos sexuales y reproductivos en igualdad de condiciones y, por lo tanto, es "obligación" de los poderes públicos protegerles "sin injerencias indebidas, condenando a quienes pueden obstaculizar su disfrute". En cuestiones de interrupción del embarazo, la discapacidad no ha de ser un elemento relevante.

Respecto al derecho de acceder al aborto frente a determinadas circunstancias, en el caso de niñas, jóvenes y mujeres con discapacidad es necesario que el estado sea garante de:

- Asegurar que los procedimientos se realicen en instalaciones accesibles, sin barreras arquitectónicas, para la atención de las jóvenes y mujeres con discapacidad, que así lo requieran.

- Asegurar el consentimiento a través de información y comunicación accesible para todo tipo de discapacidad, material en braille, intérprete en lengua de señas, protocolos en lenguaje sencillo, entre otras opciones. Dichos apoyos aseguran la autonomía y autodeterminación, sin necesidad de intervención de otras personas, más allá de las que generen los apoyos mencionados, debiendo ser estas, parte del equipo de profesionales de la salud y/o de apoyo, con el fin de asegurar la confidencialidad y privacidad.

- Asegurar el consentimiento con el fin de evitar abortos no consentidos y otras intervenciones como ser esterilizaciones forzosas o no consentidas, abortos eugenésicos (entendidos como aquellos que se practican para evitar el nacimiento de un feto con discapacidad) y decisiones que van en contra de los deseos de la propia joven o mujer con discapacidad; especialmente en personas incapacitadas judicialmente.

- Contar con personal capacitado en derechos y trato adecuado a personas con discapacidad, especialmente en lo que refiere a los derechos sexuales y reproductivos o la interconsulta con profesionales especializados.

- Realizar acciones de divulgación a niñas, jóvenes y mujeres con discapacidad y su entorno respecto a los derechos mencionados y su vulneración, con especial atención en personas institucionalizadas.

- Generar datos estadísticos sobre niñas, jóvenes y mujeres con discapacidad, respecto a derechos sexuales y reproductivos y su vulneración, con el fin de generar políticas públicas en relación a dicho colectivo.

Eje 5. Masculinidades.

La construcción de las masculinidades, la violencia y el rol de los medios de comunicación

Roberto Samar y Eric Barchiesi

Resumen

El trabajo se propone indagar sobre el vínculo entre la construcción de las masculinidades hegemónicas, la industria del entretenimiento y los medios de comunicación que ocupan posiciones dominantes.

La ponencia también analiza la vinculación entre los mandatos de la masculinidad hegemónica, la Criminología Mediática y las consecuencias violentas de estos discursos.

Desarrollo

El sociólogo Michael Kimmel considera “la masculinidad como un conjunto de significados siempre cambiantes, que construimos a través de nuestras relaciones con nosotros mismos, con los otros y con nuestro mundo. La virilidad no es estática ni atemporal, es histórica; no es la manifestación de una esencia interior, es construida socialmente”. (Zurutuza y Dohm, 2016, p28). En ese sentido, la masculinidad es una construcción social que se desarrolla desde la primera infancia. Mediante los discursos que nos atraviesan aprendemos determinadas formas de pensarnos. Nos enseñan que ser varón es ser proveedor, procreador, protector, dominador y violento.

Desde los medios masivos de comunicación que ocupan posiciones dominantes y desde la industria del entretenimiento se promueven miradas que fortalecen estas formas de ver el mundo. Así, estos medios funcionan como agentes de socialización en los cuales se construyen y reproducen discursos que fortalecen roles y estereotipos de género que tendemos a naturalizar.

Para ilustrarlo, la película de Netflix “El final de todo” del 2018 dirigida por David M. Rosenthal, plantea que “tras un misterioso desastre que convierte el país en una zona de

guerra, un joven abogado viaja al oeste con su futuro suegro para buscar a su prometida embarazada”. En el tráiler el padre dice: “necesito que me prometas que siempre la mantendrás segura”. “Te lo prometo”, le responde el novio.

En la película hay dos varones, el padre y el novio, quienes atraviesan situaciones de violencia, asesinatos y accidentes extremos para proteger a una mujer, mientras se disputan el lugar de varón dominante. La película nos propone que ser varón es ser protector, dominador y casi necesariamente violento. Estos mandatos de la masculinidad hegemónica, que tendemos a naturalizar, condicionan nuestros comportamientos, ya que muchas veces actuamos conforme a los roles que internalizamos.

El Instituto Nacional contra la Discriminación de Argentina, sostiene que “se instituye así un modelo binario donde lo masculino es asociado inmediatamente a la negación de todo rasgo, valor o práctica vinculados con lo femenino. De esta forma, se comprende que la masculinidad se defina a partir de la exclusión de ciertos valores y prácticas entendidos como femeninos. Es decir, la producción subjetiva de masculinidad parte de la repetición estilizada de ciertos actos y, simultáneamente, de la operación de exclusión de la otredad, su afuera constitutivo. Lo masculino, construido de manera relacional, produce su identidad y la estabiliza a partir de una serie de exclusiones. Ese otro, el afuera de la frontera, es lo femenino y la homosexualidad” (Zurutuza y Dohm, 2016).

En lo femenino podemos encontrar el mundo sensible. En ese sentido, “los hombres no lloran”, es una frase que escuchamos reiteradamente en nuestras infancias. Cabría preguntarse, cómo se canalizan las emociones que no pueden ser expresadas.

Como mencionamos, los medios de comunicación y la industria del entretenimiento juegan un rol clave. Según la teoría del cultivo los medios funcionan como agentes de socialización. Con el paso del tiempo sedimentan nuestra forma de ver el mundo.

La teoría del cultivo atribuye al medio televisivo la función de “constructor principal de imágenes y representaciones mentales de la realidad social”. En ese sentido, la televisión “sedimenta creencias, representaciones mentales y actitudes” (Wolf, 1994, p.97).

Según Gerbner y Gross (1976), “la televisión cumple un rol equivalente al de las religiones: es la nueva manera de explicar el mundo a través de la realidad que construye. En sus programas presenta un cuadro coherente de lo que existe, qué se relaciona con qué y qué es importante; el mundo de la televisión no es el mundo real, es una extensión de las imágenes

estandarizadas que nos han enseñado desde la infancia (Gerbner y Gross, 1976,p. 179) como modelos estables de comportamientos socialmente aceptables”. (García Álvarez, 2008, p.95)

El marco conceptual de esta teoría podemos aplicarla actualmente a los discursos que circulan en la web, redes sociales y a la industria del entretenimiento para pensar sobre el rol de las mujeres y los varones.

A modo de ejemplo, en las publicidades las mujeres aparecen habitualmente subordinadas: en el rol de ama de casa, hiper consumistas o bien como un objeto al servicio del varón. Como sostuvo oportunamente la antropóloga Rita Segato, representar reiteradamente a una mujer como un objeto tendrá incidencia ya que a un objeto lo puedo romper, desechar y tirar.

En los noticieros también se reproduce la desigualdad y la estigmatización de determinados roles y estereotipos de género. En relación a la distribución por géneros de columnistas en los noticieros de la televisión de aire de la Ciudad de Buenos Aires, la Defensoría del Pueblo registró el género de los y las columnistas que presentan las noticias: “el 71,8% contó con un columnista varón, mientras que el 23,4% fue presentado por una columnista mujer, siendo el porcentaje restante (4,8%) presentaciones realizadas por diferentes combinaciones de varones y mujeres”. “El único tópico agrupado en que predominan las mujeres como columnistas de “Espectáculos, arte y cultura” (Defensoría del Público, 2017, p. 46).

También se reproduce en los programas de entretenimientos como “Polémica en el Bar” donde un grupo de varones sentados alrededor de la mesa con voz autorizada debaten sobre los temas de coyuntura del país y una mujer en su rol de moza ocupa el lugar de atención al varón servido pero lejos del estereotipo de ama de casa habitual está súper sexualizada y cosificada.

En ese sentido la mayoría de las voces autorizadas son masculinas. La voz de las mujeres aparece en un lugar marginal o invisibilizadas en temas de política, economía y seguridad; solo se destacan en espectáculos, arte y cultura.

Recordemos que según la Ley 26.485, de protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres define a la Violencia simbólica como la que “a través de patrones estereotipados, mensajes, valores, íconos o signos transmita y reproduzca dominación, desigualdad y discriminación en las relaciones sociales, naturalizando la

subordinación de la mujer en la sociedad”.

Por su parte, en las películas y series los varones son representados como héroes fuertes, quienes disputan espacios de dominación y resuelven los conflictos violentamente. La disputa habitual en las representaciones de esta industria es entre varones violentos, la mujer será un trofeo a conquistar por ellos.

El director del Centro de Estudios de la Condición Masculina, Luis Bonino, señaló que una creencia de la matriz de la Masculinidad Hegemónica es la belicosidad heroica. Esta es la “creencia que promueve la figura del héroe, el soldado o el guerrero valeroso, o su versión del deportista, tan cara al imaginario masculino y en ella se basan todas las metáforas de la «penetración» masculina. Los arquetipos junguianos del Guerrero y la Bestia corresponden a esta creencia”. (Bonino, 2002, p.19)

Esta violencia podríamos leerla desde el concepto de criminología mediática. Según el Dr. Raúl Zaffaroni existe una criminología mediática mundial que nace en Estados Unidos y se expande por el mundo. Una mirada que piensa a la sociedad dividida entre buenos y malos; donde los conflictos sólo se resuelven con violencia.

La mirada de la masculinidad hegemónica violenta convive y se retroalimenta con la criminología mediática. Esta criminología transmite la certeza de que “la única solución a los conflictos es la punitiva y violenta. No hay espacio para reparación, tratamiento, conciliación; sólo el modelo punitivo violento es el que limpia la sociedad.” (Zaffaroni, 2011, p. 221).

Según Zaffaroni “en un día de televisión vemos más asesinatos ficticiales que los que tienen lugar en la realidad durante un año en todo el país, y cometidos con una crueldad y violencia que casi nunca se da en la realidad”. Asimismo, “siempre hay un héroe que termina haciendo justicia, por lo general dando muerte al criminal, y que cualquier psiquiatra lo calificaría de psicópata. No tiene miedo, es hiperactivo, ultrarresistente, hiposensible al dolor, aniquila al enemigo sin trauma por haber dado muerte a un ser humano, es hipersexual, despierta en la mujer (siempre en papel de algo tonta que tropieza y cae en los momentos de mayor peligro), impone su solución violenta a expensas del burócrata que obstaculiza con formalidades” (Zaffaroni, 2011, p.221).

Estos discursos machistas se reflejan en violencias: muertes de mujeres que se cosifican

y que algunos varones buscan dominar. También se reflejan en muertes de varones, entre quienes se disputan identidades machistas.

Según el Instituto de Investigaciones de la Corte Suprema de Justicia de la Nación, el 88% de las víctimas de homicidios en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires eran de sexo masculino, mientras que un 12% de sexo femenino. Respecto a los victimarios el 85% son varones, el 4% mujeres y no se tienen datos en un 11% (Codino, 2017, p.24).

Paralelamente, según el Sistema Nacional de Estadística sobre Ejecución de la Pena (SNEEP) el 96 % de las personas presas en Argentina son varones.

A partir de lo expuesto es que estamos frente a una sociedad atravesada por violencias machistas. Violencias que responden a mandatos de la masculinidad hegemónica, los cuales se legitiman y fortalecen a partir de discursos que promueven desde los medios hegemónicos y la industria del entretenimiento.

Conclusión

Estamos frente a un momento de fuerte avance en la lucha de los derechos de las mujeres. Esto se refleja en que se visibilizan violencias antes naturalizadas y en la apropiación de derechos, pero también en nuevas producciones mediáticas.

Sin embargo, los monitoreos dan cuenta que las mujeres siguen estando relegadas en los espacios de debate mediático, continúan siendo cosificadas y se sigue reforzando sobre ellas los roles tradicionales. Es decir, continúan sufriendo violencia simbólica.

Asimismo, en la sociedad se mantiene o incluso quizás se incrementa, la violencia masculina como forma de enfrentar los conflictos. Violencia que se reproduce y fortalece en los medios de comunicación y en la industria del entretenimiento y que tiene su correlato en la multiplicidad de casos de violencia contra las mujeres por parte de varones.

Entendemos que es el momento de que los varones problematicemos nuestras identidades y cuestionemos nuestra violencia culturalmente construida.

Desde la Universidad Nacional de Río Negro, consideramos importante continuar avanzando en el desarrollo de espacios de investigación que cuestionen los mandatos violentos de

la masculinidad hegemónica y que tiendan a construir masculinidades críticas. Asimismo, desarrollar estrategias para que la perspectiva de género se consolide en los programas de las distintas cátedras, en la agenda institucional y en las dinámicas universitarias.

Bibliografía

Álvarez García, Hugo (2008). “Vivir con la televisión.30 años de análisis de cultivo” Bonino, Luis (2002). “Masculinidad hegemónica e identidad masculina”.

Codino, Rodrigo (2017)“Informe sobre homicidios 2016: Ciudad Autónoma de Buenos Aires” Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Consejo de la Magistratura de la Nación.

Defensoría del Público de Servicios de Comunicación Audiovisual (2017). “Monitoreos de Programas Noticiosos de Canales de Aire de la Ciudad de Buenos Aires”.

Dirección Nacional de Política Criminal (2016). Informe del Sistema Nacional de Estadística sobre Ejecución de la Pena (SNEEP).

Ley 26.485 - Ley de protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres en los ámbitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales

Wolf, Mauro, (1994). Los efectos sociales de los media. Barcelona: Ediciones Paidós.

Zaffaroni, Raúl, (2011). La cuestión criminal. Buenos Aires. Grupo editorial Planeta.

Zurutuza, Cristina y Dohm, Gisela (2016). “Género y Discriminación” Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo. INADI.



Sociedad Argentina de Sociología Jurídica